

Eje temático: Los desafíos de la institución escolar ante los jóvenes del siglo XXI

Título del trabajo: Desconocimiento, conocimiento y reconocimiento del otro. aspectos implicados en la constitución de la identidad dentro del entramado grupal

Autor:

Claudia Lorena Cerino

Introducción y contextualización

La presente ponencia presenta los avances de un trabajo de investigación-acción que se encuentra en curso. El mismo aborda la constitución de la identidad adolescente en el marco de las relaciones vinculares dentro del grupo-clase o grupo-aula, y especialmente indaga acerca de los mecanismos, estrategias o acciones que se ponen en juego para posibilitar dicha constitución.

Dicho trabajo se desarrolla en el marco del Proyecto de Convivencia Escolar de una institución educativa de nivel medio, a partir de llevar adelante la labor de docente representante del curso en la instancia del Concejo de Aula¹. Este rol permite al docente contactarse con los problemas que aquejan al grupo de alumnos, a los fines de pensar conjuntamente estrategias para abordarlos. En el caso del curso que nos ocupa, distintas situaciones operaron como indicadores del malestar existente a nivel vincular: durante el desarrollo de las clases tenían lugar agresiones, descalificaciones, burlas, etc.; las mismas se iniciaban, por ejemplo, cuando un alumno exponía su respuesta a un interrogante planteado, realizaba una pregunta al docente o emitía una opinión. Esa descalificación del pensar del otro, de su “punto de vista” contribuía a acallararlo, ya que al ponerlo en ridículo, burlarse de lo que decía, o contradecirlo sin argumentos académicos, nos indicaba una rivalidad de otro orden, y no una discusión sobre los contenidos que se estaban trabajando. La competencia entre ellos era otro factor que se ponía de manifiesto: la imposición de “un modo de pensar”, de un argumento en detrimento de otro indicaba un clima grupal poco propicio para el trabajo escolar.

El malestar vivido a nivel personal por algunos de los alumnos, puso en evidencia la existencia del llamado “porta voz” grupal. “El porta voz es aquel que en el grupo, en un

¹ Este espacio tiene como objetivo debatir, consensuar y proponer estrategias que estén orientadas a mejorar la calidad de la convivencia institucional, dentro de un marco democrático y participativo. Este concejo de aula está conformado por los alumnos, el preceptor y un docente elegido por el curso. Los alumnos indican las temáticas o problemáticas sobre las que desean que se trabaje en estos espacios para pensar estrategias que las aborden. Los encuentros tienen lugar una vez al mes, durante un módulo de 80 minutos.

determinado momento dice algo, enuncia algo, y ese algo es el signo de un proceso grupal que hasta ese momento ha permanecido latente o implícito, como escondido dentro de la totalidad del grupo (...) El portavoz no tiene conciencia de enunciar algo de la significación grupal que tiene en ese momento, sino que enuncia o hace algo que vive como propio” (PICHON-RIVIERE, 1988, pág. 221). Pichon-Riviere indica que a veces no hay un solo porta voz, sino varios, y que la acción del porta voz es compleja, en la cual no deja de colaborar con los integrantes del grupo, operando como denunciador del malestar grupal y de las dificultades existentes para enfrentar las distintas tareas (pedagógicas, de convivencia y socio-afectivas). En este grupo en particular, podemos señalar la existencia de varios portavoces.

En relación a las dificultades existentes frente a las distintas tareas, Telma Barreiro (2005) señala que hay factores que dentro de un grupo pueden provocar malestar en sus miembros y que contribuyen a plasmar un estilo vincular negativo; estos mecanismos socavan la seguridad personal, y producen malestar psíquico, superficial o profundo. Podemos precisar algunos de esos factores en este grupo-aula:

- **Descalificación, humillación:** abierta y encubierta. Degradación, ironía, burla, intolerancia al error.
- **Discriminación:** marginación, consolidación de uno o varios depositarios de la agresión (“chivo expiatorio”)
- **Agresión:** física y psíquica. Descargas de agresión, cadenas de tensión.
- **Distancia:** indiferencia, incomunicación, frialdad. Desinterés abierto por los problemas del otro. Desvalorización y ridiculización de lo afectivo.
- Presencia de **subgrupos antagónicos**, que se resisten a la integración y desencadenan agresiones. (TELMA BARREIRO, 2005, pág. 52)

La autora advierte acerca del efecto deteriorante que estos factores tienen sobre la personalidad individual, siendo algunos de los más significativos el crear una identidad dependiente en alto grado; estimular la ansiedad y la tensión en la búsqueda constante de aprobación y aceptación; socavar la seguridad en sí mismo, no estimular la propia valoración; no permitir profundizar o valorizar la propia experiencia (ni la ajena), y por ende, no promover la originalidad y creatividad individual, obligando a sus miembros a erigir barreras defensivo-ofensivas que traban o empobrecen la comunicación interpersonal, y que crean recelo y desconfianza hacia el otro.

En este sentido, no fue casual que el primer problema² que señalaron los alumnos como necesario de abordar fuese el de la convivencia en el grupo, indicando la existencia de malos tratos, principalmente verbales, pero también físicos.

En este contexto es, entonces, en el que cobran sentido los interrogantes a los que intenta dar respuesta este trabajo: ¿cómo se constituye y redefine la identidad de estos adolescentes en un espacio grupal donde la violencia simbólica y psicológica está presente?; ¿qué situaciones o cualidades personales desencadenan los malos tratos?; ¿cuáles son los motivos que llevan a un adolescente a transformar/ trucar/ distorsionar las fotos de otros en el espacio virtual a los fines de convertir a ese otro en “objeto de burla”?; ¿a partir de qué aspectos o cualidades se conforman los subgrupos dentro del grupo-clase?; ¿a qué estrategias, mecanismos o acciones acuden los adolescentes para constituir su identidad dentro de la trama vincular de este grupo-clase?; ¿a partir de qué aspectos, rasgos o cualidades los adolescentes conocen y reconocen al otro?; ¿qué aspectos están implicados en el desconocimiento del otro, del par con el que rivalizan o confrontan?

Consideramos importante señalar que el presente trabajo toma al proceso de constitución de la identidad en el ámbito grupal dado que éste es un proceso estrictamente interpersonal, que se genera en el vínculo con un otro-significativo y que se da *en y a partir de* la relación con otros, siendo el grupo-clase un grupo particularmente relevante para el adolescente, no sólo por la cantidad de tiempo que comparte con sus compañeros de curso, sino también por la importancia otorgada al grupo de pares durante esta etapa.

Barreiro indica que “tan fuerte es la incidencia del grupo en nuestra vida que podríamos decir que cada uno de nosotros es como es, y es quien es, en gran parte, por los grupos a que ha pertenecido. Estamos hechos, en gran medida, de los otros.” (TELMA BARREIRO, 2005, pág. 23). Son esos otros significativos los que nos han brindado un marco de referencia para percibir, interpretar y valorar el mundo. Continúa Barreiro en esta línea señalando que “hemos comenzado a vernos desde la más tierna infancia a través de la percepción que nuestros otros significativos tuvieron de nosotros y de la imagen que nos proyectaron” (TELMA BARREIRO, 2005, pág. 23), que es el fenómeno que Cooley ha dado en llamar “el-sí-mismo-espejo”, a partir del cual “el niño no sólo va modelando su personalidad de acuerdo con las

²Otros problemas señalados fueron: el insulto a través de fotolog; problemas en la escucha, no solo con los profesores, sino también entre los compañeros; mucho individualismo en el grupo; poca capacidad de escucha y empatía; respeto (falta de-); indiferencia grupal. Estos problemas han sido recogidos del acta elaborada en el marco de la primera reunión del concejo de aula. La elaboración de la misma estuvo a cargo de una alumna, que se desempeñó como secretaria. El funcionamiento del concejo de aula prevé, para cada reunión, la elaboración de un acta que resuma lo trabajado, para posteriormente ser firmada por los presentes y comunicada al resto de los docentes y autoridades de la institución.

reacciones del medio familiar, sino que aun su autopercepción y su valoración de sí mismo le son dadas en gran medida a partir del reflejo de su imagen en los otros; el niño se observa a sí mismo desde el “espejo” de la otra gente”. (COOLEY, citado en TELMA BARREIRO, págs. 23 y 24)

Francoise Dolto alude también a la metáfora del espejo, y nos explica la importancia de la mirada de los otros durante la adolescencia cuando dice: “durante este período, (el adolescente) está completamente prendido al ESPEJO, al reflejo inerte devuelto por el cristal, al reflejo viviente que uno intenta leer en los ojos de los demás cuando nos miran (...) pero el espejo no nos muestra nunca lo que los demás ven cuando nos miran (...) a veces uno ni siquiera sabe quién es, ni lo que quiere mostrar a los demás. Nos sentimos en dificultades con nuestro propio ser (lo que uno es) y con su semejante (lo que uno quiere mostrar de sí)” (FRANCOISE DOLTO, 1995, pág. 29)

Si pensamos al grupo-clase situado a nivel institucional podemos preguntarnos ahora: ¿por qué es importante abordar las tensiones grupales y las dificultades vinculares entre pares?. Barreiro indica que “el énfasis tradicional en la disciplina formal ignora todo el “hirviente” mundo afectivo que contiene un grupo. Por eso a veces los grupos estallan, y hasta las instituciones escolares pueden transformarse en un “volcán”, cuando no son contempladas, de algún modo, las necesidades, las tensiones y los juegos emocionales que se desencadenan en los grupos” (TELMA BARREIRO, 2005; pág.45). Por otro lado señala que mientras se desarrolla el proceso pedagógico-cognitivo, simultáneamente se está dando el juego afectivo, el juego vincular: cada chico necesita ser aceptado por sus compañeros y por el docente, tiene miedo (en mayor o menor grado) al rechazo, desea encontrar estímulos y afirmación para su autoimagen. La escuela tiene, por tanto, que atender a necesidades específicas propias de la actividad escolar, pero no se deben descuidar las necesidades pertenecientes al ámbito socioafectivo, ya que son condición *sine qua non* para un logro realmente integral de los objetivos pedagógicos fundamentales.

A partir de ello es que nos preguntamos: ¿qué dispositivos³ escolares pueden desempeñar un rol preventivo ante las dificultades relacionales y los conflictos entre pares?, ¿cómo pueden los adultos de la institución escolar acompañar a los adolescentes en el proceso de constitución de la identidad para que la misma se desarrolle de la manera más saludable posible?

³ Dispositivo: mecanismo o artificio dispuesto para producir una acción prevista. Organización para acometer una acción. Diccionario de la Real Academia Española, pág. 837.

En función de lo expuesto hasta aquí, podemos consignar cuales son los objetivos que persigue este trabajo, tanto en la dimensión de la investigación como en la de la acción.

En su dimensión de investigación:

- Identificar las estrategias, mecanismos y acciones a las que acuden los adolescentes en el proceso de constitución de su identidad dentro del entramado vincular del grupo-clase.
- Indagar la modalidad que emplean los adolescentes para conocer, reconocer o desconocer al otro, y precisar los aspectos a partir de los cuales el par es valorado o rechazado.

En su dimensión de acción:

- Propiciar en los alumnos la capacidad de simbolizar, a fin de generar modos más saludables de vincularse y posibilitar un clima favorable para el trabajo áulico.

El método de trabajo escogido para abordar la dimensión investigativa es el etnográfico, dentro del cual apelamos a la observación participante, a las entrevistas informales con informantes clave y a los cuestionarios con preguntas abiertas. En su dimensión de acción, el trabajo que se desarrolla con los alumnos se enmarca dentro de la dinámica de los grupos de reflexión⁴.

Acerca del proceso de construcción de la identidad durante la adolescencia

El proceso de construcción de la identidad se inicia en la infancia y puede prolongarse durante toda la vida; sin embargo, hay un momento evolutivo muy singular que tiene como núcleo esa construcción: la adolescencia. Esta etapa obliga al individuo a reformularse los conceptos que tiene acerca de sí mismo y lo lleva a abandonar su auto imagen infantil.

Numerosos autores⁵ se han encargado de describir y explicar los avatares propios de esta etapa de la vida, donde se operan cambios a nivel físico, psicológico y social. Los duelos que debe tramitar el adolescente le imprimen a esta etapa ciertas particularidades, ya que los desprendimientos de aspectos físicos (el cuerpo de la infancia) psicológicos (los padres de la infancia) y sociales (el rol infantil) signan este paso del mundo de la infancia o la niñez al

⁴ En una apretada síntesis, podemos decir que los grupos de reflexión se convocan y reúnen para que sus miembros trabajen en forma conjunta una problemática en común que les inquieta, para indagar y explorar juntos ese ámbito de la realidad que les preocupa y sobre el cual quieren operar del mejor modo posible. Los grupos de reflexión ponen el énfasis en el esfuerzo por comprender y conocer mejor cierta realidad, y elaborar en conjunto algunas líneas de abordaje para operar sobre la misma. En estos grupos las personas reconocen su parte de incidencia en las situaciones analizadas. Ver Barreiro, "Trabajos en grupo" pág. 130.

⁵ Dolto (1990 y 1992), Knobel y Aberastury (1983), Kaplan (1991), Obiols y Obiols (1994) Blos (1971 y 1979), Erikson (1968) y Fernández Moujan (1971), entre otros.

futuro mundo adulto. Esas pérdidas y cambios instan al adolescente a redefinirse, a preguntarse “quién soy”, “cómo soy”, “quién quiero ser”.

Knobel (1983) explica que el logro de un “autoconcepto” - lo que también es llamado “el yo”- se va desarrollando a medida que el sujeto va cambiando y se va integrando con las concepciones que acerca de sí mismo tienen las otras personas, grupos e instituciones; así es como se va formando ese sentimiento de identidad, como una verdadera experiencia de “autoconocimiento”.

En este sentido, Sorenson⁶ señala que la identidad es la creación de un *sentimiento interno de mismidad y continuidad*, una *unidad de la personalidad sentida* por el individuo y *reconocida* por los otros.

Hablar de mismidad implica hablar de aspectos propios, a partir de los cuales se es uno mismo; pero a su vez esos aspectos son compartidos, similares, parecidos o idénticos a los de “otros”, ya que los hemos construido en relación a un otro, y es por ello que hablar de mismidad implica también hablar de vínculos, de sujeciones, de lazos, de anudamientos, de alianzas, de identificaciones.

Hablar de unidad y continuidad conlleva la idea de ligazón, de proceso, de encadenamiento, de persistencia, de consistencia, de solidez, de estabilidad, de permanencia.

Hablar de reconocimiento implica hablar de validación, de aceptación, de confirmación, de aprobación; implica admitir algo -o a alguien- como genuino, como auténtico, y es en este punto donde nos interesa detenernos: ¿por qué el reconocimiento del otro es importante en la constitución de la identidad?; ¿qué sentido tiene que los otros reconozcan ciertos aspectos o cualidades, que los acepten o los rechacen?; ¿qué consecuencias trae aparejado el desconocimiento del otro en los vínculos entre pares?; ¿a partir de qué situaciones, aspectos o cualidades los alumnos conocen a sus compañeros?

Necesitamos entonces precisar qué entenderemos por desconocimiento, por conocimiento y por reconocimiento en este trabajo. Apelaremos para ello a las acepciones⁷ de dichos términos que consideramos significativas para el tema que nos ocupa:

-*Desconocer: no conocer*. Aquí el prefijo *des* denota negación o inversión del significado del simple (por ejemplo: desconfiar, descalificar)

⁶ Sorenson, citado por Mauricio Knobel, pág.50.

⁷ Conceptos extraídos del Diccionario de la Real Academia Española, vigésima segunda edición.

-Conocer: averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas. Entender, advertir, saber, echar de ver. Percibir el objeto como distinto de todo lo que no es él. Tener trato y comunicación con alguien.

-Reconocer: Examinar con cuidado algo o a alguien para enterarse de su identidad, naturaleza y circunstancia. Considerar, advertir o contemplar. Distinguir de las demás personas a una por sus rasgos propios, como la voz, la fisonomía, los movimientos, etc.

También podemos hablar de re-conocimiento, donde el prefijo *re-* implica repetición, un volver a mirar, a examinar, a considerar, a advertir, a contemplar...

Marini (2006) indica que en el proceso de construcción de la identidad el otro, y fundamentalmente el par, el compañero, el amigo, es necesario para generar las identificaciones que le permiten al adolescente diferenciarse de los adultos. La constitución y conformación de la identidad sienta sus bases en el proceso de identificación, *“proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones”* (LAPLANCHE Y PONTALIS, 1998, pág. 184). Cooley, en la misma línea, señala que la persona se observa a sí misma desde el espejo de las otras personas: *“Así como vemos nuestro rostro, figura y vestido en el espejo, y nos interesamos en ellos porque son nuestros y nos satisfacen o no... imaginamos en la mente de los demás algunos pensamientos acerca de nuestra apariencia, modales, objetivos, actos, carácter, amigos, etc., y nos sentimos variablemente afectados por ellos”*. (COOLEY, citado en TELMA BARREIRO, pág. 24).

Podemos preguntarnos ahora: ¿con quienes se identifican los adolescentes?; ¿qué aspectos miran y asimilan del otro para transformarse total o parcialmente?; ¿qué reconocen los adolescentes en el otro y a partir de qué atributos son reconocidos?; ¿qué aspectos son valorados y rechazados en los otros y qué papel juegan en los vínculos interpersonales?; ¿cómo tiene lugar la confirmación o desconfirmación de la identidad del otro?; ¿qué sucede con los aspectos compartidos, similares o parecidos entre adolescentes que rivalizan entre sí?; ¿qué mecanismos defensivos emplean ante situaciones dolorosas en las relaciones con sus pares?

Resulta entonces necesario precisar aquí la hipótesis que sostenemos en este trabajo, la cual gira en torno a uno de los mecanismos de defensa que usamos a diario, la proyección, pero antes explicaremos en qué consiste este mecanismo.

Fritz Perls (1976) señala que la proyección es la tendencia de hacer responsable a los otros (o al ambiente) de lo que se origina en uno mismo. La proyección nos hace posible desposeernos y renunciar a aquellos aspectos de nuestra personalidad que encontramos difíciles y ofensivos, o poco atractivos. Desde el Psicoanálisis, en la misma dirección, se señala que las presiones internas que le producen angustia al sujeto son aliviadas atribuyendo la causación de dicha angustia al mundo externo, donde por ejemplo, en lugar de decir “lo odio” uno puede decir “me odia”. La proyección, como todo mecanismo de defensa, es una manera irracional de encararse con la angustia, porque deforma, esconde o niega la realidad, obstaculizando el desarrollo psicológico (Laplanche y Pontalis, 1998).

Consideramos que los acercamientos, amistades y alianzas entre los adolescentes tienen su origen a partir de reconocer en el otro aquellos aspectos propios valorados positivamente, mientras que los alejamientos, rivalidades o rechazos tienen lugar a partir de proyectar en el otro aquellos aspectos no reconocidos en uno mismo, y juzgados como indeseables, negativos o rechazables.

ANÁLISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE LOS DATOS

A. ASPECTOS PERSONALES IMPLICADOS EN LA CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD

¿Qué miran los adolescentes cuando ven a otro?

Uno de los interrogantes que respondieron los alumnos en la instancia de reflexión personal dentro del encuentro del concejo de aula fue *¿Qué miro cuando veo a otro?*, realizando previamente la aclaración de la diferencia entre mirar y ver⁸. Algunas de las respuestas fueron estas⁹:

-F “si la persona es con los mismos gustos míos sería un buen amigo”

-L “(...) Busco las diferencias y similitudes conmigo para intentar organizar en mi mente qué hace, su historia. Muy diferente es con la gente que no aprecio, cabe aclarar que sé porque no me hablo con ellos. No es una decisión que tomé porque sí, por su forma de vestirse, etc. Ese es un tema que nunca entendí, el por qué hay gente a la cual “no le caes” porque no sos igual, o simplemente porque sí. Con los que no aprecio, no los miro, intento no prestarle mucha atención, ya que no soy una persona que se guarda sus sentimientos, entonces si alguien me “bardea”, suelo responderle, eliminando insultos, pero me “engancho” en el

⁸ Mirar implica atender, percibir, mientras que ver se vincula más con la función sensorial (con la vista), sin estar implicada *necesariamente* la atención, y menos aún la percepción (que implica atribuirle un sentido, un significado a lo que vemos).

⁹ Se han respetado estrictamente los registros, destacando en la transcripción aquellas palabras resaltadas por los alumnos. No se han corregido los errores de redacción ni de ortografía.

juego. A mis amigos los miro más allá de lo que se ve a simple vista, miro mucho más allá de lo físico”

-E “los gustos, pensamientos, forma de hablar, vestimenta, cómo se relaciona con las personas cuando habla, el humor, me fijo si tenemos opiniones parecidas o no, si es tímido o no, aspecto físico”

-T “me fijo si comparte mis gustos. (...) Muchas personas en este curso son muy individualistas y se burlan de cosas que pueden dañar a otros (...) Nadie puede cambiar las opiniones de los otros, porque todo depende de uno, pero sí podemos respetar. La apariencia es lo de menos. Los chicos están queriendo aparentar permanentemente lo que no son”

-A “en general cuando miro a una persona yo miro su expresión, la mirada, gestos, movimientos que realiza. De esa forma observo la expresión que me devuelve, saber si en realidad le caigo bien, no se, se supone que los gestos, caras reflejan lo que la persona siente y piensa. Miro los ojos, en realidad, la mirada eso dice un montón de una persona que acabas de conocer. Si es alguien que ya conozco mucho no observo tanto eso porque es como que ya le conozco los gestos y se que significa cada uno”

-F “miro sus ojos, sus gestos, sus actitudes. Miro y observo lo que dice, sus pensamientos, sus ideas, lo más que pueda saber a travez de sus expresiones. Intento descifrar su forma de ser a travez de la mirada y lo que expresa”

-A “Todo depende de quien estoy viendo. Generalmente me fijo en los movimientos que hacen con las manos, casi todos cuando hablamos acompañamos la historia, el comentario, el tema del que se esté hablando con las manos. A veces interpretamos palabras con el movimiento de la mano, forma de poner la boca, levantamos las cejas, nos enojamos, sonreímos, nos tocamos el pelo. Yo creo que esas cosas dicen mucho, complementan la conversación. Todo esto en cuanto a lo físico. En cuanto a lo interior de la persona, me fijo en las palabras que emplea al hablar, el modo en que lo dice. Por ahí es más difícil mirar cosas, actos, gestos de una persona que no conocés, porque es como que se juntan muchas cosas y es difícil acordarse o a lo mejor uno al no conocerse toma el mensaje, la palabra o lo que haya dicho de una manera diferente a lo que quiso dar y uno lo toma de mala forma, y ahí empiezan los conflictos... o no. En cambio, cuando estas con un amigo o con alguien con quien tenés buena onda es diferente, sabes cuando dice las cosas en serio y cuando no, sabes como te trata si pasa algo bueno o malo”

Podemos afirmar, en esta línea, que los adolescentes se conocen a sí mismos a través del otro, se miran y reconocen a partir de los otros, reconocen a los otros-pares a partir de lo que pueden mirar en ellos, pero les resulta difícil muchas veces poder mirar “otra cosa”; podemos señalar que en otras ocasiones desconocen a sus compañeros por completo, y sin embargo han construido una idea acerca de ellos a partir de una situación particular, de un acontecimiento, de una palabra o de una mirada. Ese desconocimiento suele traer aparejada la desconfirmación del otro, y si confirmar significa “*corroborar la verdad, certeza o el grado de probabilidad de algo; revalidar lo aprobado; asegurar, dar a alguien o algo mayor firmeza o seguridad*”, la desconfirmación es la negación o la inversión de todo ello.

Barreiro afirma que somos, en gran parte, en la medida en que recibimos confirmación o ratificación, y señala que “la confirmación que nos brinda el otro se expresa de muchas

maneras, a veces abierta y explícitamente, otras a través de pequeños mensajes (mirada, sonrisa, tono de voz, gestos en general). A partir de estos diversos mensajes nos sentimos valorizados o no, respetados o no, estimados o no, etc (...) Cuando hay confirmación personal profunda el otro descubre y valoriza los aspectos más positivos, “actualiza” nuestras potencias más apreciadas, estimula los logros que son más constructivos para nuestro desarrollo” (TELMA BARREIRO, 2005, pág. 40 y 41.). Ello explica la conformación de los subgrupos, dado que la necesidad de confirmación de determinados aspectos propios la dispensan algunas personas y no otras, por eso también pertenecemos a distintos grupos: cada uno nos confirma un aspecto particular de nuestra persona.

¿A partir de qué se acercan o alejan los adolescentes de sus pares?

Dentro de la misma instancia de reflexión personal, los alumnos respondieron en un segundo momento al siguiente interrogante: *¿Qué me acerca y qué me aleja de las personas?* Y sus respuestas fueron estas:

-O “Lo que me acerca a las personas es su honestidad, sinceridad, simpatía, y lo que me aleja de algunas personas es que insultan a otros, los comentarios que hacen acerca de los grupos sociales”

-C “me acerco a una persona cuando en general me parece alegre, divertida e inteligente. Me alejo de una persona cuando es pegajosa, pesada y egoísta. Además no soporto la mala educación ni las faltas de respeto y algo que en verdad detesto es que hable, hable y hable sin parar”

-M “lo que me acerca (...) son los gustos en común. Pero lo que me aleja de las personas sería que también ven mi humor como algo pesado, o molesto, también soy muy discriminativo”

-A “me acerca a las personas compartir gustos y cosas en común”

-F “lo que me acerca es si es una buena persona, que no discrimine, que sea honesto, que piense en cosas buenas, que me apoye. En cambio me alejo cuando son esos tipos de personas discriminadoras, que quieren todo como él quiere, que piensan que el mundo gira alrededor de ellos”

-L “me acerca coincidir en muchas cosas; lo que me aleja es la desconfianza, la falsedad”

-C “lo que me acerca son los mismos gustos, el humor y si me gusta la primera impresión. Yo tengo un defecto (capaz que viene de familia, no sé) pero me fijo mucho en la vestimenta o en el ambiente que anda. No comparto los gustos ni los pensamientos de la clase de gente que va a los bailes y eso me aleja muchísimo. Igual de las personas que las veo con aspecto sucio”

*-L “sinceramente a mí lo que me acerca a las personas es su **pinta**, o sea, como se viste (me importa mucho) y también su humor. Yo trato de no tener amigos con gente que vaya al baile ni personas muy diferentes a mí, porque me cago de risa, que justamente es lo que me gusta. Tampoco me fijo en ñoños y si me fijo en la gente “popular” (por decirlo así) o más bien querida por los demás. Me gustan las personas egocéntricas”*

-B “me acerca: amigables, solidaridad, sociables, los que respetan, los que opinan con respeto, los que tienen fundamentos, los confiables, los que saben lo que dicen, los sinceros

(con respeto y en el momento adecuado). Me aleja: la gente COMPETITIVA, los verborrágicos, los prejuiciosos, los discriminativos, los ignorantes porque quieren, los que no escuchan, los que hacen que no escuchan, los que “evitan”, los que se creen más y los que no se hacen cargo”

-V “en realidad no sé que es lo que me aleja a las personas, puede ser porque no tengamos los mismos intereses o porque simplemente con la mirada no sé, transmite alguna actitud como de rechazo”

-E “me alejan las personas que se creen superiores a otras, que se crean que son maduras o más por reírse de otros, por drogarse, por tomar, por fumar, las personas que se hacen ver, superficiales, agrandadas”

-S “(...) la bondad, la generosidad; el gusto compartido por la música, el arte, la simplicidad, la honestidad. También me acerca a las personas lo contrario a estos ítems, porque considero que puedo hacer algo para que cambien o simplemente vean mi punto de vista y lo que creo es correcto; me acerca a las personas la oportunidad de enseñar y transmitir, así como también (y más) la posibilidad de aprender y conocer del otro. Lo que me aleja de las personas es, a veces, el orgullo mío (no de los demás) de cerrarme en lo que creo es correcto y por eso alejarme. Nada en los demás puede hacer que me aleje, sino MIS actitudes y MI forma de actuar”.

-N“(...) me acerca cuando siento que tiene los mismos intereses que yo, cuando son positivos, cuando dicen la verdad, cuando son buenos”

-M “(...) yo trato de encontrarle cosas buenas a las personas, destacar sus virtudes (...) una amiga mía tiene que ser divertida, me tiene que hacer reír, tiene que ser espontánea y un poco caradura, no tiene que tener mucha vergüenza porque yo soy muy vergonzosa y tímida y tengo que tener una persona al lado que me haga perder esa timidez”

En muchos de estos relatos encontramos aspectos vinculados al **mundo interno** de los adolescentes, a los valores sustentados, a las características de personalidad ponderadas positivamente. Nos preguntamos entonces: ¿Qué ponen de manifiesto estos relatos? Consideramos, a partir del análisis de los mismos, que los adolescentes conocen a los demás a partir de los aspectos propios aceptados y rechazados.

Respecto de los aspectos rechazados, y muchas veces desconocidos en ellos mismos, éstos son proyectados hacia el otro, lo cual trae aparejado un verdadero desconocimiento del par, al transferir aspectos propios negados o temidos hacia el otro, hacia el afuera. En relación al reconocimiento de aspectos propios valorados positivamente, los mismos son confirmados en el vínculo con ese otro-par significativo, ese par amigo, confidente que le devuelve al sujeto una mirada de aceptación, quien a su vez es reconocido y confirmado por el adolescente al éste devolverle en espejo lo mismo que el otro mira en él: lo confirma desde lo que él mismo valora, que coincide con lo que el otro también valora.

El reconocimiento, en suma, tiene lugar desde los aspectos, actitudes y valores personales ponderados por los adolescentes, en tanto que el desconocimiento del otro es un mecanismo

eficaz para la constitución de la propia identidad al depositar afuera aquello que produce angustia, temor o rechazo, para lo cual la *proyección* es la vía de escape ideal.

Por otro lado, estos relatos ponen también de manifiesto que uno de los factores importantes a la hora de acercarse a otro tienen que ver con los intereses o gustos en común, lo que habla de los aspectos vinculados al *mundo social*. En este sentido podemos decir que es característico de la etapa adolescente acudir al comportamiento defensivo de la “uniformidad”, como señala Knobel, el cual brinda seguridad y estima personal, al ser “todos uno”, “todos iguales”.

Resulta claro, entonces, que cueste tanto durante esta etapa tolerar o aceptar la diferencia, acudiendo a criticarla, rechazarla y a considerarla “peligrosa”.

B. LOS ASPECTOS GRUPALES Y SU INCIDENCIA EN LA CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD

Las miradas y el grupo: identidad social virtual y real, e identidad personal

Anteriormente hemos señalado la importancia de la mirada del otro en la constitución de la identidad; también precisamos que esa mirada decodifica y percibe en función del propio mundo interno del sujeto, y que significa e interpreta lo mirado a partir de los esquemas que posee el sujeto para valorar el mundo. Un ejemplo de ello lo constituye la respuesta de una alumna ante la pregunta ¿qué miro cuando veo al otro?, esta alumna dice: *“Si miro a “L” ya con la mirada te sentís rechazada, su tono de voz y su forma de hablar, todo te hace sentir inferior y más con lo que dice apoya este comportamiento que te hace sentir inferior. Me parece que es como si ella tomara una postura de superioridad, y esto es lo que me aleja de ella, sentirme rechazada y a su vez esto me genera rechazo”*

Pero sucede, muchas veces, que eso que miramos no coincide con lo que verdaderamente es, ya que nuestra mirada opera como filtro, pudiendo captar algunos aspectos y no otros. En este sentido consideramos importante señalar los aportes de Erving Goffman (1998) respecto de los tipos de identidades existentes, ya que generalmente se evalúa, juzga, rotula o estigmatiza al otro desde la *identidad social virtual* (lo que generalmente se ve de la persona, lo que muestra), desconociendo en muchas oportunidades la *identidad social real* (los atributos que pueden demostrarse como pertenecientes a la persona) y la *identidad personal* (conformada por las marcas positivas o soportes de la identidad, marcas que describen a la persona, junto con la combinación única de dichas marcas o atributos en la historia vital del individuo); estas dos últimas identidades parecen ser asequibles sólo en aquellas personas con las que nos vinculamos en profundidad.

La identidad personal y el grupo

Ha quedado ya explicitada la importancia de los *otros* en la constitución de la identidad personal, y deseamos ahora hacer hincapié en la importancia del grupo en dicha constitución. Al respecto, Telma Barreiro señala que “es a partir de la pertenencia a un grupo primario que organizamos nuestra estructura psíquica, construimos nuestra identidad y nos constituimos como personas. El grupo nos provee de modelos identificatorios, de un lenguaje, de normas y valores; nos posibilita la construcción de la autoimagen mediante el mecanismo de los “espejos” que nos brindan nuestros otros significativos” (TELMA BARREIRO, 2005, pág. 35). Pero es necesario señalar que la pertenencia a un grupo no garantiza que el mismo traiga bienestar, y aunque no todos los grupos tienen la misma importancia y significatividad para la persona, uno no puede ser indiferente a lo que sucede en ellos.

Es así como un grupo puede ser un lugar de confirmación o desconfirmación, donde podemos ser nosotros mismos o donde debemos simular para pertenecer al él, y es por el miedo de no pertenecer a un grupo, por el miedo a la soledad, que las personas prefieren a veces soportar malos tratos que quedar fuera del grupo. Es interesante citar aquí las palabras de una alumna: *“Cuando miro a ‘J’ veo a una persona que no quiere o no intenta ser como es en lo personal. Intenta cubrirse con una imagen de malo y rebelde para adentrarse a un grupo que ‘manda’ ”*. Otras alumnas señalan: U *“Hay muchas personas que piensan cosas interesantes y por miedo a que el amigo le diga algo o se burle, no las comparten”*; P *“las cosas que me alejan de las personas son (...) que bardeen a los demás sólo para caerle bien a los demás o porque alguien te lo dice (...)”*

¿Es esa soledad tan temida la que puede llevar a un sujeto a hacer algo que vaya aún en contra de sus valores, pensamientos o sentimientos? Consideramos que ese temor de no pertenecer a un grupo que brinda identificaciones, seguridad y estima, puede operar sobre el sujeto de manera coactiva. La soledad, afirma Barreiro (2005), no solo resta la posibilidad de comunicación, estímulo y afecto, sino que, de algún modo, reduce la “mismidad” y va debilitando el “sí-mismo”.

Recordamos en este punto lo consignado más arriba respecto del sentimiento de mismidad, y nos preguntamos: ¿Muestran los adolescentes lo que verdaderamente son o muestran lo que los otros quieren ver?, ¿qué riesgos trae aparejado el mostrar lo que los otros quieren ver y no lo que uno verdaderamente es?, y Dolto nos responde: “es posible perderse entre lo que uno es y lo que uno muestra. (DOLTO, 1995, pág. 30)

C. LA IDENTIDAD GRUPAL

A esta altura del trabajo nos animamos a pensar que a nivel grupal sucede algo similar que a nivel individual: para constituir la identidad grupal es necesario encontrar los puntos en común dentro del grupo (identificación masiva y búsqueda de uniformidad), pero a su vez es necesario poner fuera los aspectos diferentes, rechazados o temidos, a los fines de consolidar las semejanzas dentro del grupo; ese “poner fuera” se consigue mediante la figura del “chivo expiatorio”, que pueden ser uno o varios miembros del grupo, con el consiguiente costo emocional que tiene desempeñar ese rol para los mismos.

Consideraciones finales

Hemos intentado poner de manifiesto en este trabajo los mecanismos de los que se sirven los adolescentes en el proceso de constitución de la identidad, la importancia que tiene el grupo en dicho proceso y algunos de los riesgos que pueden tener lugar en esta constitución dentro del entramado grupal.

Trabajar con los adolescentes acerca de estos aspectos posibilita que puedan pensarse en relación a los otros, en la incidencia que tienen sobre el par y que puedan realizar una revisión interna respecto de los aspectos propios implicados en el vínculo con el otro, habilitando “otra” mirada, instaurando otro modo de relación.

Cuando nos preguntábamos qué dispositivos escolares podían desempeñar un rol preventivo ante las dificultades relacionales y los conflictos entre pares, cómo podían los adultos de la institución escolar acompañar a los adolescentes en el proceso de constitución de la identidad para que la misma se desarrolle de la manera más saludable posible, pensamos en lo señalado por distintas investigadoras y profesionales de nuestro medio¹⁰, que coinciden cuando indican la necesidad de instalar espacios institucionales de relación, tanto entre docentes, como entre docentes y alumnos, espacios donde la escucha y la palabra cobren protagonismo y se constituyan en un dispositivo de cambio, ya que esto contribuye a disminuir la violencia que circula de distintas maneras en la escuela y, por otro lado, ayudaría también a los adolescentes en el proceso de constitución de su identidad. Los adultos, en el marco de dichos espacios, pueden constituirse en modelos identificatorios para los alumnos, ya que a partir de su rol pueden poner en ejercicio actitudes de respeto, de escucha y de empatía. Mauricio Knobel (1983) señala, en esta dirección, que la realidad en la que vive el adolescente suele ser mezquina en proporcionar figuras con las que se puedan hacer identificaciones positivas: de

¹⁰ Mónica Maldonado, Daniela Marini, Lucía Garay y Sandra Gezmet, entre otras.

allí que destaquemos entonces el lugar protagónico que puede cobrar el docente u otro adulto de la institución.

Poner en ejercicio la capacidad de simbolizar, de poner en palabras lo que les pasa, de pensar conjuntamente estrategias para generar un clima grupal más saludable, es destacado y valorado por los alumnos. Algunos de ellos, al finalizar el primer encuentro del concejo de aula expresaron: *“nunca me había puesto a pensar en esto”, “es la primera vez que nos dan la posibilidad de hablar de los que nos pasa”, “qué bien que hace escribir sobre esto, ¡me descarga!”*. Es por ello que alentamos y celebramos en una institución la posibilidad de pensar, construir y abrir espacios de diálogo y de escucha, de respeto y compromiso, ya que ello puede mejorar en gran medida la tarea pedagógica de la institución escolar, y es un modo de atender a esas otras necesidades (las del mundo socioafectivo de los adolescentes y de los adultos que conforman la institución) que existen en todo grupo humano. Estos espacios constituyen también una nueva oportunidad para *conocer* a los otros, y para *reconocerlos*, es decir, para volver a mirarlos, para volver a considerarlos...

Para finalizar, citamos a J. Luft, cuando dice: *“La motivación de aprender puede considerarse como función, a la vez, de las necesidades del alumno en cuanto tal y de las necesidades de grupo. El alumno necesita comprender el mundo en que vive inmerso y el mundo de las ideas: se trata de necesidades intelectuales. Pero tiene asimismo unas necesidades sociales o de grupo, la necesidad de pertenencia, de ser aceptado por sus iguales, de ser comprendido; la necesidad de expresarse, la necesidad de sentirse valorado y de gozar de un status. Sus necesidades emocionales influyen también en su labor de aprendizaje; la necesidad de afecto, de dependencia, de cuidados; la necesidad de afirmarse, de estar solo, de crear; la necesidad de sentirse seguro y la de afrontar riesgos, explorar, cambiar y hacerse adulto. Éstas son, tan sólo, algunas de sus numerosas necesidades fundamentales. Aun cuando, evidentemente, no puedan ni la escuela, ni el profesor, satisfacer todas esas necesidades, la verdad es que existen y tienen una relación con el comportamiento y el aprendizaje del individuo en la clase”*. (J. LUFT 1977, citado en TELMA BARREIRO 2005, págs. 44 y 45)

Bibliografía

- ABERASTURY, Arminda & KNOBEL, Mauricio. *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. Paidós, Buenos Aires, 1983.
- BARREIRO, Telma. *Trabajos en grupo*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2005.
- BARREIRO, Telma. *Conflictos en el aula*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004.
- BLOS, Peter. *Psicoanálisis de la adolescencia*. Mortiz, México, 1971.
- BLOS, Peter. *La transición adolescente*. Amorrortu, Buenos Aires, 1979.
- DOLTO, Françoise. *La causa de los adolescentes*. Seix Barral, Barcelona, 1990.
- DOLTO, Françoise & DOLTO-TOLITCH, Catherine. *Palabras para adolescentes o el Complejo de la langosta*. Ed. Atlántida, Buenos Aires, 1992
- ERIKSON, Erik. *Identidad, juventud y crisis*. Paidós, Buenos Aires, 1968.
- FERNÁNDEZ MOUJÁN, Octavio. *Abordaje teórico y clínico del adolescente*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1971.
- GARAY, Lucía. *La escuela, también educadora de valores y emociones*. “La Voz del Interior”, Sección Sociedad, Córdoba, Argentina, 7 de Octubre de 2004.
- GARAY, Lucía & GEZMET, Sandra. *Violencia en las escuelas. Fracaso educativo*. Publicación del Programa de Análisis Institucional de la Educación. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2001.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu editores, Buenos Aires, 1998.
- KAPLAN, Louise. *Adolescencia. El adiós a la infancia*. Paidós, Buenos Aires, 1991.
- LAPLANCHE, Jean & PONTALIS, Jean Bertrand. *Diccionario de Psicoanálisis*. Paidós, Buenos Aires, 1998.
- MALDONADO, Mónica. *Una escuela dentro de una escuela*. Eudeba. Buenos Aires, 2001.
- MARINI, Daniela. *Esas miradas que hieren... Instalando “otra mirada” acerca de las relaciones conflictivas entre pares*. en DUARTE, María Elena (comp.). *Vínculo docente alumno*. Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2006.
- OBIOLS, Guillermo & OBIOLS, Silvia DI SEGNI. *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Kapeluz, Buenos Aires, 1994.

- PERLS, Fritz. *El enfoque gestáltico. Testimonios de terapia*. Cuatro Vientos Editorial, Chile, 1976.
- PICHON-RIVIERE, Enrique. *Teoría del vínculo*. Nueva Visión, Buenos Aires, 1998.
- PICHON-RIVIERE, Enrique. *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Nueva Visión, Buenos Aires, 1988.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*, Espasa Calpe, Buenos Aires, 2001 (Vigésima segunda edición)