



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA



TESINA :

DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN LA JUVENTUD.
 LA PROPUESTA DE ERIK HOMBURG ERIKSON.

U. N. A. M.
 FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
 Jefatura de la División del
 Sistema Universidad Abierta

Que para obtener el título de
 LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

JIREH CARYHELA CHÁVEZ MARTÍNEZ

ASESORA: MTRA. ROSA MARIA SANDOVAL MONTAÑO
 COASESORA: MTRA. MARGARITA MATA ACOSTA

2005.

m 219541





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Jirch Cayhela
Chavez Martínez

FECHA: 11-08-05

FIRMA: 

A MI MAMÁ, PAPÁ Y ESPOSO.
A MI UNIVERSIDAD.
GRACIAS.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	p. 4
CAPITULO 1: ERIK ERIKSON	
1.1 Su contexto y su obra	p. 8
1.2 Su teoría	p. 12
1.2.1 La epigénesis y los estadios	p. 12
1.2.2 Las crisis	p. 16
1.2.3 La identidad	p. 22
1.3 Su ubicación teórica	p. 28
1.3.1 Como psicoanalista	p. 28
1.3.2 Como autor psicosocial	p. 29
1.3.3 Como integrante del modelo organicista	p. 30
1.3.4 Como integrante del modelo de crisis normativa	p. 30
1.3.5 Como humanista	p. 31
CAPÍTULO 2: LA JUVENTUD	
2.1 Diferentes nociones del término juventud	p. 34
2.1.1 Etimología e historia	p. 34
2.1.2 Lo bio-psico-social	p. 43
2.1.3 Estudiosos de la juventud	p. 46
2.2 La juventud según Erikson	p. 50
2.2.1 Ambigüedad del término	p. 50
2.2.2 Generalidades	p. 53
2.2.3 Especificidades	p. 56
CAPÍTULO 3: EL APRENDIZAJE	
3. 1 Diferentes nociones del término aprendizaje	p. 62
3.1.1 Teorías asociacionistas	p. 62
3.1.2 Teorías mediacionales	p. 63
3.1.3 Otras teorías y aportaciones	p. 66
3.2 El aprendizaje según Erikson	p. 70
3.2.1 Generalidades	p. 70
3.2.2 El bagaje para aprender en la juventud	p. 72
3.2.3 El objetivo	p. 77
3.2.4 El método	p. 85
3.2.5 El contenido	p. 90
3.2.6 La evaluación	p. 94
CONCLUSIONES	p. 97
BIBLIOGRAFÍA	p. 101

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Se ha investigado mucho acerca del desarrollo y el proceso de aprendizaje en los niños, tanto en sus aspectos físicos como cognitivos y emocionales. Sin embargo, pareciera que después de la adolescencia se llegara a un punto de estancamiento. Ciertamente es que el desarrollo físico llega a su clímax, pero en cuanto al aprendizaje cognitivo, social y emocional aún se sabe muy poco, el cual según algunas teorías presenta incremento, o al menos, cambio.

Es pues, la juventud, etapa inmediatamente posterior a la adolescencia, un periodo de la vida que, al no ser abordado de manera profunda durante mi formación como pedagoga, me causa gran inquietud, toda vez que laboro en una universidad con individuos que enfrentan esta edad y también convivo con personas jóvenes de manera frecuente. En esta experiencia, he observado que, si bien el aprendizaje escolar es una preocupación en la mayoría de los jóvenes, existen muchos otros aspectos de la vida que provocan ansiedad en ellos, siendo las relaciones sociales un factor preponderante.

Entonces, consideré necesario analizar dicha etapa y al hacerlo, advertí primero que existen variadas definiciones de lo que significa ser joven, así como diferentes puntos de vista de sus características y de su educación y aprendizaje. Me di, pues, a la tarea de buscar un autor que estudiara al joven desde un contexto social amplio y no sólo escolar, y que ofreciera alguna información acerca del aprendizaje en esta época de la vida.

Al observar diferentes propuestas me percaté de que el planteamiento de Erik Erikson es el que más responde a mis inquietudes (además, es un autor ampliamente reconocido como investigador del desarrollo del joven y es relativamente actual: 1902-1994). Sin embargo, durante la búsqueda, observé datos interesantes de otras teorías y autores, por lo que en el presente trabajo se hará mención de los mismos, aunque sin la finalidad de profundizar en ellos, sino

con el doble fin de conocer mejor a Erikson al compararlo con ellos y como referencia para futuras investigaciones.

Así, esta tesina se desarrolla a partir del estudio de fuentes primarias, secundarias y electrónicas, analizando las aportaciones de dicho autor con el fin de pensar al joven como un sujeto con características únicas y con potenciales y capacidades muy notables encauzadas ya no tanto al aprendizaje escolar, sino al que se desarrolla en la vida misma, en la sociedad, en la interacción personal.

El capítulo uno es un acercamiento a Erik Erikson y una exposición de sus ideas generales que servirán como base para comprender mejor los siguientes dos capítulos, por lo que se estudian *grosso modo*, aspectos de su vida personal y de su legado. Cabe mencionar que estos dos factores se encuentran íntimamente relacionados, puesto que dos ejes de su teoría (a saber, crisis e identidad), están presentes en la vida misma del autor, como se verá más adelante. Resulta importante considerar también que el legado de Erikson está inserto en ramas teóricas y modelos más amplios, por lo que se incluye información al respecto.

El segundo capítulo busca delimitar un concepto clave de este estudio: la juventud. Para ello, se ofrece primero información referente a diversas etapas históricas y diferentes teorías, incluyendo el concepto actual para abordar después el concepto de Erikson.

El capítulo tres aborda el tema del aprendizaje durante la juventud, siguiendo la metodología del anterior capítulo al ofrecer una visión global del concepto central (aprendizaje) seguida por un análisis de la postura de Erikson al respecto.

Finalmente, se incluyen las conclusiones en donde se rescata lo aprendido en esta investigación, así como sugerencias y reflexiones acerca de lo que la labor del pedagogo debe comprender, con base en las aportaciones del autor estudiado.

**CAPÍTULO 1:
ERIK ERIKSON**

1. ERIK ERIKSON

1.1 SU CONTEXTO Y SU OBRA

Erik Erikson fue un hombre polifacético: artista, psicoanalista, profesor, escritor, biógrafo y con numerosas influencias de personajes que se dedicaron a la antropología, sociología, psicología y medicina.

Nació en Frankfurt¹, Alemania en 1902. Su padre biológico fue un danés desconocido que lo abandonó. Su madre, judía, lo nacionalizó alemán. Ésta se casó con un pediatra que era presidente en una sinagoga, y cuando se mudaron a Palestina, Erikson tenía 18 años y decidió separarse de ellos para convertirse en artista (habiendo asistido ya al Gimnasio Humanista), recorriendo principalmente Florencia y durmiendo incluso bajo los puentes.

De estos hechos se desprende una confusión personal aguda por la búsqueda de identidad, uno de los temas más tratados en los escritos de este autor. Así, decidió psicoanalizarse con Ana Freud obteniendo después un certificado de la Sociedad Psicoanalítica de Viena, en donde estudió junto con August Aichhorn, Hartmann y Kris.

Atraído por la importancia que se le da a la niñez en el psicoanálisis, decidió prepararse para ser profesor, obteniendo entonces otro certificado en el método Montessori. Con esta preparación, dirigió una escuela junto con Peter Bloss, la cual tenía programas didácticos a manera de las escuelas progresistas modernas. Su experiencia con los niños tuvo como fundamento el análisis clínico y la observación en ambientes escolares por medio de psicoterapia del juego. También fue en Viena donde conoció a la que fuera su esposa: Joan Serson, mujer norteamericana profesora de baile moderno con licenciatura en educación y

¹ En EVANS, RICHARD. *Diálogo con Erik Erikson* se establece, a diferencia de otras fuentes consultadas, que el lugar de nacimiento de Erikson fue Dinamarca.

maestría en sociología. De ella recibió también mucha influencia para inclinar su interés no sólo a lo psicoanalítico, sino a lo social.

Es en esta época cuando ocurren varios sucesos que lo hacen cambiar de residencia: los nazis tomaron el poder, la escuela en que trabajaba sufrió una crisis económica y se le invitó a laborar como psicoanalista en Estados Unidos. Dichos eventos también permiten observar que la vida de Erikson estuvo plagada de crisis, de disyuntivas en donde deben tomarse decisiones importantes, aspecto que también es parte fundamental del legado de este autor.

Erikson comenzó a escribir obras importantes, la primera de ellas fue *Niñez y Sociedad* (1950) que "conjunta años de trabajo clínico: el estudio de la ansiedad en niños pequeños, de la apatía en los indios americanos, de la confusión en los veteranos de guerra, de la arrogancia de los jóvenes nazis"².

En Estados Unidos, Erikson trabajó en las universidades de Harvard, Yale y Berkeley, y también fue presidente de la Sociedad Psicoanalítica por 8 años. Pero es en esta nación cuando su interés por la sociología, antropología e historia incrementó, debido a personajes tales como Scudder Mekkel (quien lo invitó a realizar investigaciones en una reserva de indios sioux en Dakota del Sur), Ruth Benedict, Margaret Mead y Gregory Bateson, gracias a los cuales continuó estudiando a los indios dakota y yurok.

La visión de nuestro autor se amplió todavía más a causa de sus observaciones y experiencias: estudió casos clínicos en universidades e institutos estadounidenses, y también realizó investigaciones de campo en reservas indias, en cámaras selladas de submarinos, en pabellones de rehabilitación para veteranos de la Segunda Guerra Mundial, al ser testigo de las disputas raciales de sureños y norteños en Estados Unidos cuando el partido "Panteras Negras"

² COLES, ROBERT *Erik Erikson, La evolución de su obra* p. 161

(formado por negros en los años 70) estaba en su apogeo, al observar la juventud de los nazis y a Hitler mismo.

Además, Erikson conoció varios países, entre los que destacan Alemania, Italia, Austria, Estados Unidos, India y México, pues fue en el Lago de Chapala en donde escribió *El Joven Lutero* (1958). Sin embargo, ésta no fue su única obra biográfica, porque también escribió biografías de Gandhi, Shaw, Gorki y algunos aspectos de las vidas de Freud, Darwin y Hitler, de hecho, su libro *La Verdad de Gandhi* (1969) obtuvo el premio Pulitzer y el Premio Nacional del Libro.

Otras de sus obras, por orden cronológico siguiendo las dataciones de las primeras ediciones (en inglés) son:

Young Man Luther 1958

Youth, fidelity and diversity 1962

Youth, change and challenge 1963

The inner and the outer space: reflections in womanhood 1964

Insight and responsibility 1964

The concept of identity in race relations 1966

Philosophical transactions of the royal society of London 1966

Identity youth and crisis 1968

Dimensions of a new identity 1974

Jefferson's lectures 1974

Life history and the historical moment 1975

Toys and reasons 1977

Adulthood 1978

Identity and the life cycle 1980

Themes of work and love in adulthood 1980

The Life cycle completed 1982

Vital involvement in old age 1986

A way of looking at things 1987

Erikson también fue un prolífico escritor de artículos en diversas revistas, entre las que destacan las siguientes:

Journal of the American Psychoanalytic Association (principalmente en 1954)

The American Journal of psychiatry (principalmente en 1965)

Daedalus (principalmente en 1970)

En sus obras se observa gran interés por el estudio del desarrollo en el ser humano, no sólo en la niñez, sino en todo el ciclo de la vida, por lo que es un autor de referencia obligada en varias teorías y modelos (de hecho, es clasificado como el doceavo de entre 100 de los psicólogos más importantes del siglo XX³). A continuación se analizarán tres elementos clave en su teoría: la epigénesis y los estadios, las crisis y la identidad.

³ STEVEN J. HAGGBLOOM et al. *Review of General Psychology* Vol. 6, No. 2 p. 22

1.2 SU TEORÍA

1.2.1 LA EPIGÉNESIS Y LOS ESTADIOS

En la obra de Erikson se reiteran tres temas que ayudarán a entender mejor el desarrollo del joven: los estadios, porque la juventud debe ser ubicada en el ciclo completo de la vida; crisis, porque el individuo se enfrenta a ella en cada uno de los estadios; e identidad, porque el joven necesita saber quien es él mismo para poder llevar a cabo las tareas de esta edad con mayor posibilidades de éxito.

Al observar y analizar personas de diferentes lugares y épocas, nuestro autor llega a la siguiente conclusión: “todas las culturas deben garantizar algún *“ritmo adecuado”*, alguna *“secuencia adecuada”* esenciales, con la adecuación que corresponde a lo que Hartmann (1939) denominó lo *“esperable promedio”* es decir, lo que es necesario y manejable para todos los seres humanos por más que difieran en personalidad y pautas culturales”⁴.

Este ritmo o secuencia adecuada es mostrado por Erikson en un diagrama epigenético, Epigénesis es una palabra que surge en la biología designando el proceso por el cual aparecen nuevas estructuras en el curso del desarrollo embrionario y cuya etimología es: *“epi sobre y génesis surgir”*⁵.

Así, “epigénesis significa que algo se desarrolla sobre otra cosa en el espacio y en el tiempo”⁶. Aplicándolo al ciclo de vida del ser humano se llega a la conclusión de que a pesar de que existen etapas específicas no se pueden aislar por completo una de la otra. El propio Erikson define así el principio de la epigénesis: “cada parte existe (...) antes de que llegue su momento decisivo y crítico (...) y se mantiene sistemáticamente vinculado con todas las otras (...) de modo que todo el conjunto depende del adecuado desarrollo y la adecuada secuencia de cada

⁴ ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 36

⁵ *Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena* vol. 2 p. 1581

⁶ EVANS, RICHARD Op. cit p. 33

ítem"⁷ y también: "un esquema epigenético (...) sólo debe significar una versión posterior de un ítem previo, no una pérdida de éste"⁸.

Tampoco es válido pensar en el desarrollo humano en términos de una "escalera" cuyos peldaños serían niñez, adolescencia, juventud, adultez, senectud, sino más bien en términos de una red, en donde las características de una etapa, aunque más relevantes en cierto periodo de la vida, pueden presentarse en cualquier momento de ésta.

Considérese además que en el desarrollo de dicha "red" no sólo los factores biológicos tienen injerencia, sino el ambiente, la cultura, las experiencias, etc., por lo que el desarrollo no sólo depende del individuo sino de la sociedad.

Son ocho las etapas que Erikson establece para explicar el desarrollo del ser humano:

- a) Infancia
- b) Niñez temprana
- c) Edad del juego
- d) Edad escolar
- e) Adolescencia
- f) Juventud
- g) Adultez
- h) Vejez

Cada una de estas etapas está influenciada por inclinaciones psicosexuales y por relaciones interpersonales significativas:

⁷ ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 36

⁸ *Ibidem* p. 68

- a) La infancia tiene básicamente inclinación oral - sensorial, debido a que se limita sólo a recibir. Y es la madre el personaje definitivamente más significativo porque es la principal proveedora.
- b) La niñez temprana tiene una inclinación anal-uretral muscular porque su función es aprender a retener y eliminar desechos orgánicos. Además de la madre, el niño reconoce a personas parentales.
- c) La edad del juego es más bien genital-infantil y manifiesta un modo locomotor - intrusivo - inclusivo. Así, el individuo, después de haber aprendido a recibir y a retener-eliminar, manifiesta movimiento y autonomía. Las relaciones interpersonales significativas se basan en la familia básica o nuclear.
- d) La edad escolar es un periodo de latencia sexual, aunque el radio de relaciones interpersonales se amplía grandemente con personas del vecindario y la escuela.
- e) La adolescencia está caracterizada por la pubertad y los "personajes importantes" están constituidos por modelos de liderazgo, grupos de pares y exogrupos.
- f) La juventud está regida por la genitalidad y está interesada por las personas con quienes se comparte la amistad, la cooperación, el amor, el sexo y aún la competición.
- g) La adultez está centrada en la reproducción y crianza. Los personajes significativos son aquellos con quienes se puede dividir el trabajo y compartir la casa.
- h) La vejez presenta generalización de los modos sensoriales y es la que tiene el radio interpersonal más amplio: toda la especie humana.

Cuando las inclinaciones psicosexuales y las relaciones interpersonales se juntan (esto es, lo físico-biológico con lo social), surgen en el individuo fuerzas básicas (también llamadas virtudes, indicando con este nombre que "sin ellas todos los demás valores y bondades pierden vitalidad"⁹) y patologías básicas:

⁹ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 232

- a) Infancia. La fuerza básica es la esperanza y la patología básica es lo opuesto: el retraimiento. La esperanza se refiere a la capacidad de creer en la posibilidad de realizar deseos fervientes, a pesar de impedimentos y además, es la base de la fe.
- b) Niñez temprana: voluntad vs compulsión. Esta virtud según lo observa Erikson es la base para la libre elección y el autocontrol, a pesar de la vergüenza y duda de la infancia.
- c) Edad del juego: finalidad vs inhibición. La finalidad o propósito es necesaria para perseguir metas.
- d) Edad escolar: competencia vs inercia. La eficacia o competencia es "el libre ejercicio de la destreza y la inteligencia para la realización de tareas (...) es la base para la participación cooperativa en las tecnologías y depende, a su vez, de la lógica de las herramientas y las habilidades"¹⁰.
- e) Adolescencia: fidelidad vs repudio. Con la fidelidad se desarrolla la capacidad de mantener lealtades y es necesaria para lograr un sentido del deber, de honestidad y de respeto por las reglas.
- f) Juventud: amor vs exclusividad. Aunque esta virtud será explicada detalladamente en el capítulo tres, puede describirse brevemente como una experiencia en la que se funden dos identidades de manera comprometida para convivir y ejercer la siguiente virtud, que en el cuadro epigenético es el cuidado.
- g) Adulthood: cuidado vs actitud rechazante. "El cuidado es la preocupación cada vez más amplia por lo que ha sido generado por el amor, la necesidad o el accidente"¹¹.
- h) Vejez: sabiduría que es "una preocupación despegada por la vida misma frente a la muerte misma. Mantiene y transmite la integridad

¹⁰ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 97

¹¹ *Ibidem* p. 102

de la experiencia a pesar de la declinación de las funciones corporales y mentales"¹². Lo opuesto de la sabiduría es el desdén.

Erikson podría ser criticado por su idealismo y moralismo al relacionar las etapas de la vida con virtudes o valores modelo. Sin embargo, las observaciones y estudios del autor le permitieron percatarse de que dichas virtudes son cualidades necesarias al ser humano para vivir en sociedad.

En esta secuencia de inclinaciones psicosexuales, relaciones interpersonales significativas, fuerzas básicas y patologías básicas se observa claramente el desarrollo epigenético del que se hacía mención, por ejemplo: para poder cuidar de alguien (fuerza básica de la adultez) primero debe desarrollarse el amor (juventud) y antes de éste se necesita contar con fidelidad (adolescencia) etc. Cada etapa puede ser amplia o no, variando de una persona a otra, pero la secuencia de los estadios es algo fijo. Además, nótese que el radio social cada vez es más extenso y que la sociedad provoca y al mismo tiempo satisface la sucesión de potencialidades o virtudes.

1.2.2 LAS CRISIS

Cada uno de los estadios presentados anteriormente tienen momentos o situaciones en que se deberán tomar decisiones. A estos momentos se les conoce como crisis.

Se le atribuye a Saint Simon en 1807¹³ el uso del término crisis como un concepto que implica cambio, decisión, disyuntivas, rompimiento de esquemas anteriores, sin relacionarlo con catástrofes ni carencias como generalmente se asocia esta palabra.

¹² *Ibidem* p. 104

¹³ Cfr. ABBAGNANO NICOLA, *Diccionario de Filosofía* p. 262

Bajo este mismo tenor, Erik Erikson utiliza y amplía el concepto de crisis, haciendo de éste un fundamento para la exposición de su teoría psicosocial del desarrollo humano. Primero, Erikson hace una distinción entre tres tipos de crisis:

- a) Crisis normativas, las cuales surgen debido al mero proceso del desarrollo e indican un reordenamiento o proceso de análisis y síntesis de dotes, necesidades libidinales, identificaciones, roles, etc. Durante estas crisis el individuo presenta abundancia de energía que se dirige a la búsqueda de nuevas oportunidades y asociaciones. A estas crisis también se les conoce como crisis del desarrollo porque se encuentran entre dos periodos de estabilidad en que se pasa de una etapa de la vida a otra, por lo que son predecibles. Además las crisis del desarrollo son necesarias, porque de otro modo no existiría el cambio y no habría superación. Este tipo de crisis es la que Erikson analiza de manera profunda y que le sirve de base para su explicación acerca del desarrollo del ser humano.
- b) Crisis circunstanciales de la vida, las cuales, a diferencia de las del desarrollo, colocan al individuo en situaciones inesperadas, tales como la muerte de un ser querido, la destitución en el empleo, etc.
- c) Crisis neuróticas o psicóticas, que son más bien traumáticas, definidas por un aislamiento psicosocial y una pérdida de energía.

Menciona que las crisis pueden ser escasamente perceptibles o muy marcadas, incluso, pueden llegar a ser experimentadas como una especie de segundo nacimiento. En general, se puede decir que "las crisis ocurren en el desarrollo del hombre a veces en forma más ruidosa cuando nuevas necesidades instintivas chocan con prohibiciones abruptas y otras veces más calladamente cuando nuevas capacidades anhelan encontrar nuevas oportunidades"¹⁴. También la

¹⁴ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 108

aparición de una crisis surge en algunas personas cuando no saben lo que viene a continuación, en tanto que para otras saber lo que viene a continuación es lo que provoca la crisis.

La tarea más importante a realizarse durante las crisis es, tomar una elección entre dos posibilidades opuestas: las capacidades potenciales y sus antítesis. Así, si se elige o se practica un una capacidad potencial, se observará una progresión o fuerza básica.

Por otro lado, si se elige una antítesis habrá un retroceso y se presentará una patología básica, o si se prefiere permanecer estático, sin elegir ninguna de las dos posibilidades, entonces se produce un estancamiento o inmovilidad, y ante una ausencia de cambio no habrá aprendizaje¹⁵, pues, como dijo Heráclito: "no podemos bañarnos dos veces en el mismo río (...) para estar clara y fresca el agua debe moverse (...) y en la vida, tal como en la escuela, cuando se aprende lo que se tiene que aprender en determinado nivel se pasa al siguiente"¹⁶.

Las capacidades potenciales (de la confianza a la integridad) y sus antítesis (de la desconfianza a la desesperanza) producen crisis psicosociales. Estas son, pues, las crisis propuestas por Erikson para cada estadio de la vida:

- a) Infancia: confianza básica vs desconfianza básica
- b) Niñez temprana: autonomía vs vergüenza y duda
- c) Edad del juego: iniciativa vs culpa
- d) Edad escolar: industria vs inferioridad
- e) Adolescencia: identidad vs confusión de identidad
- f) Juventud: intimidad vs aislamiento
- g) Adulthood: generatividad vs estancamiento
- h) Vejez: integridad vs desesperanza

¹⁵ El tema del aprendizaje será analizado en el capítulo 3.

¹⁶ Heráclito citado en: MARINOF, LOU. *Más Platón y menos prozac* pp. 282 y 374

Cada estadio experimenta también principios relacionados de orden social cuya finalidad es seguir preceptos o elementos sociales necesarios para vivir en cierta comunidad. Dichos principios son catalogados como un “interjuego acordado por lo menos entre dos personas que lo repitan a intervalos significativos y dentro de contextos recurrentes (...) (con) un valor adaptativo”¹⁷.

Pero estos principios o ritualizaciones pueden degenerar en ritualismos que son rituales vacíos o estereotipados sin significado real, por lo que son exagerados y rígidos. Así, el individuo también atraviesa por crisis en las que muchas veces debe decidir seguir las ritualizaciones heredadas por generaciones anteriores y continuarlas a las posteriores, o perderse en ritualismos. En seguida se muestran los diferentes estadios seguidos cada uno por su correspondiente ritualización, ritualismo y principios o elementos sociales:

- a) Infancia: lo numinoso (entendido como experiencia emocional profunda) vs el idolismo (distorsión de lo numinoso en adulación con imagen ilusoria de perfección). Principio: orden cósmico.
- b) Niñez temprana: lo judicativo (discriminación entre lo correcto e incorrecto) vs el legalismo (estar más preocupado por cumplir reglas escritas que por entenderlas). Principio: ley y orden.
- c) Edad del juego: lo dramático (asumir roles culturalmente aceptados) vs el moralismo (intentar ser algo que no se es) Principio: prototipos ideales.
- d) Edad escolar: lo formal o técnico (formas apropiadas de hacer las cosas) vs el formalismo (perfeccionismo). Principio: orden tecnológico.
- e) Adolescencia: lo ideológico (guiarse con base en ideales) vs el totalismo (rigidez extrema dominada por intolerancia). Principio: cosmovisión ideológica.
- f) Juventud: lo afiliativo vs el elitismo. Principio: pautas de cooperación y competición.

¹⁷ ERIKSON, ERIK H. *Sociedad y adolescencia* p. 77. Se pueden consultar los elementos básicos de dicho interjuego en *Ibidem* pp. 82 y 83.

- g) Adultez: lo generacional (heredar pautas de conducta, valores, etc) vs autoritarismo (imponer pautas de conducta, valores, etc). Principio: corrientes de educación y tradición.
- h) Vejez: lo filosófico (reflexión integral tratando de entender hechos y respuestas) vs dogmatismo o sapientismo (cuando se cree saber todas las respuestas) Principio: sabiduría.

Como se dijo anteriormente, las crisis necesariamente producen un cambio, entendiéndose éste como una alteración que puede ser cualitativa o cuantitativa, sin implicar direccionalidad, porque puede ser tanto progresivo como regresivo, diferenciándose así del desarrollo, que transforma al organismo de manera sistemática y organizada. Sin embargo, si es posible, se recomienda que el cambio sea gradual y dosificado, con el fin de evitar confusión y problemas de adaptación.

Y es la adaptación uno de los propósitos de las crisis, aunque también se reconocen otros: el cambio mismo, la expansión y el disfrute de la vida.

Son muchas las maneras que Erikson utiliza para describir a las crisis:

Como un periodo en que se acrecienta la vulnerabilidad y se produce también una elevación de la capacidad potencial.

Como una paradoja u organización de dilemas.

Como una conquista o fracaso en determinados momentos críticos del proceso de desarrollo que repercutirán para bien o para mal en el futuro del individuo.

Como una continuidad (si se prefieren seguir fuerzas básicas, las capacidades potenciales y principios de orden social, o sus antítesis) o ruptura de continuidad (si después de una fuerza básica se continúa con una patología básica).

Como momentos de vacilación: "por muy valerosos y audaces que seamos, por grande que sea nuestra iniciativa desplegada___trátese de explorar el mundo o de fundar un hogar__ siempre tendremos momentos de vacilación en que nos sentiremos trasgresores, culpables o equivocados"¹⁸.

Como retos ineludibles de los que a veces se sale triunfador y otras derrotado.

Obsérvese que en la juventud actual la resolución de crisis es sin duda un aspecto preponderante: el joven debe decidir aspectos importantes en su vida, tales como el tipo de empleo que deberá ejercer, independencia (o no) de los padres, elección (o no) de pareja y formación (o no) de un hogar.

Estas elecciones son aún más críticas en nuestro contexto, pues, por ejemplo, en el caso del empleo no es posible elegir sólo con base en los gustos y capacidades personales, sino teniendo presente que muchas opciones no son viables debido a la elevada competencia en el mercado laboral en ciertas áreas del conocimiento y escaso o nulo desarrollo de otras áreas.

Respecto a la independencia, elección de pareja y formación de hogar, si bien anteriormente se esperaba que un joven siempre se casara con alguien del sexo opuesto ejerciendo el rol típico de su género e independizándose así de sus padres al formar otra familia nuclear (la elección era mucho más sencilla por lo restringido de las opciones), hoy las alternativas existentes son cada vez más diversas: el joven puede casarse, vivir en unión libre o permanecer soltero, puede vivir con sus padres, sólo o con su pareja, y visualizar su futuro como integrante de una familia nuclear o como padre o madre soltero(a), optando por llevar a cabo los roles típicos que anteriormente se atribuían a cada sexo en particular (para el hombre proveedor y cabeza del hogar, para la mujer el trabajo de la casa), o no.

¹⁸ COLES, ROBERT. *Op. cit* p. 109

Además, la crisis ideológica y de valores se ha agudizado por ausencia de opciones que satisfagan a la juventud pues no existen modelos ni ideales a seguir que sean más o menos estables toda vez que los personajes ejemplares y aún las modas y tendencias cambian o son suplantados por otros de manera cada vez más rápida. Esto ha contribuido a que vivamos una época en que todo parece ser desechable: las máquinas se vuelven obsoletas, las relaciones sociales son frágiles y los divorcios se observan cada vez más a menudo.

Entonces, la propuesta de Erikson referente al enfrentamiento de crisis a lo largo de la vida y del joven en particular, es un elemento importante a considerar para comprender mejor la situación de la juventud actual y de su aprendizaje.

1.2.3 LA IDENTIDAD

Como puede observarse, cada edad tiene una crisis y cada crisis conlleva a una identificación o forma en que el individuo se reconoce a sí mismo en ciertas situaciones de la vida, pero la suma de todas las identificaciones contribuye al desarrollo de la identidad, toda vez que ésta: "prueba, selecciona e integra las auto imágenes derivadas de las crisis psicosociales"¹⁹ y también: "integra en forma gradual lo dado constitucionalmente, las necesidades libidinales peculiares, las capacidades promovidas, las identificaciones significativas, las defensas efectivas, las sublimaciones exitosas y los roles consistentes. Todos estos elementos, sin embargo, sólo pueden surgir de una adaptación mutua de los potenciales individuales, las cosmovisiones tecnológicas y las ideologías religiosas y políticas"²⁰.

La identidad es uno de los conceptos más importantes en el pensamiento de Erikson porque es una meta a la que todo individuo debe llegar, y una vez "obtenida" se convierte en el punto de partida para las subsecuentes conductas, decisiones y actitudes en la vida, mismas que serán heredadas a la siguiente

¹⁹ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 210

²⁰ ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 79

generación. Pero a pesar de que la identidad es un “asunto” a tratar en todo el ciclo vital, es en la adolescencia donde se reconoce la existencia de una crisis de identidad *versus* confusión de identidad, debido a las siguientes razones:

Porque es necesaria cierta capacidad de reflexión y observación que sólo es alcanzada en la adolescencia (recuérdese que Piaget la reconoce como una edad en que se pueden llevar a cabo operaciones formales). En el proceso reflexivo el individuo juzga a los demás y se juzga a si mismo en comparación con ellos o con un ideal significativo ayudado por el desarrollo moral y la autoestima, elementos característicos de esta etapa.

Porque es la etapa en que el individuo busca y necesita de una ideología (o conjunto de creencias que manifiestan cierta visión del mundo), la cual es la fuente de la identidad. La ideología le ofrece al adolescente un sentido de correspondencia entre lo que sucede dentro de él y su mundo, una oportunidad de sentirse único y a la vez parte de un grupo que comparte sus ideales (dentro del cual encontrará personas y modelos a quienes seguir para ubicarse en el trabajo y el amor), un sistema de principios que seguir y otro (s) que rechazar, etc.

Porque durante la adolescencia generalmente se cuestiona a los demás y a si mismo, surgiendo las preguntas: ¿quién soy? ¿qué tengo que hacer conmigo? mismas que forzosamente llevan a una búsqueda y consolidación de identidad.

Porque en esta etapa el organismo está en el clímax de su vitalidad y potencia, los cuales deben ser canalizados para poder continuar o no un cierto orden social, reafirmando o anulando la identidad colectiva.

Porque después de la adolescencia, se necesita tener una identidad para poder compartirla con personas significativas (amigos, pareja, hijos, compañeros de trabajo).

La crisis de identidad puede analizarse desde tres aspectos o componentes:

- a) El psicológico, en donde se estudia el nivel de la mente involucrado, concluyéndose que la crisis de identidad es parcialmente consciente y parcialmente inconsciente: se es más consciente cuando se está a punto de ganarla, y puede ser "ruidosa" o más bien pasiva. Dentro del aspecto psicológico se estudian factores particulares del individuo (por eso este componente es personal) tales como el temperamento, los talentos, los roles disponibles, las experiencias, los valores, etc y el periodo mismo en que "se alcanza" la identidad: la adolescencia.

- b) El social, en donde tienen relevancia los modelos parentales y comunitarios, así como aspectos geográficos e históricos. De ahí que también se mencione la existencia de una identidad de grupo en que se comparten significados, y perspectivas y donde tiene cabida lo racial, ético, religioso y/o socioeconómico. Dicha identidad de grupo contribuye para que cada cual vaya adquiriendo el sentido de la identidad personal, es decir, no es posible ser uno mismo si no se aprende primero a ser parte de la comunidad en que se vive.

- c) La identidad del ego o del yo, en la cual se observa cómo la sociedad lo considera a uno mismo.

Como ya se mencionó, una crisis es una disyuntiva. En este caso, las dos posibilidades son establecimiento de identidad o confusión de la misma. Aún falta explicar cómo es esta última:

Un sentido de confusión es el resultado de confrontar y comparar, en vez de sintetizar e integrar las identificaciones anteriores. Así, la confusión aguda se vuelve manifiesta en el momento en que: "el individuo joven se encuentra expuesto a una combinación de experiencias que demandan su compromiso simultáneo a intimidad física, a elección ocupacional, a competencia energética y

a autodefinición psicosocial”²¹. Esto va acompañado de falta de habilidad para concentrarse o de una preocupación excesiva por un solo tipo de actividad, sin dar oportunidad a experimentar nuevas tareas. Asimismo, puede presentarse confusión de identidad cuando la sociedad exige estandarización, toda vez que para que la búsqueda y el encuentro de la propia identidad sea placentero y duradero, debe proporcionarse libertad de elección.

Erikson habla incluso de periodos en la historia (no sólo individuos) que se vuelven vacíos de identidad, y señala tres aspectos presentes en el inconsciente que contribuyen a este problema:

- a) Miedos (despertados por descubrimientos e inventos tales como armas que cambian la totalidad de la imagen del mundo).
- b) Ansiedades (por peligros simbólicos despertados por desintegración de ideologías existentes).
- c) Temor (de un abismo existencial desprovisto de significado espiritual)²².

También se habla de una identidad negativa, la cual se presenta cuando el adolescente decide seguir un modelo completamente opuesto al que sus padres y/o su comunidad consideran como “bueno”. En este momento, el individuo está llevando a cabo un repudio de rol, aspecto que le ayuda a delimitar su propia identidad. Sin embargo, al decidir adoptar una identidad con una ideología, se están negando muchas otras, y de ahí surgen problemas de intolerancia, crueldad e incluso guerras. La formación de grupos o ideologías no tolerantes conforman pseudoespecies, término que utiliza Erikson para expresar el pensar y sentir de colectividades que creen ser únicas, especiales y mejores que las demás.

La identidad es pues: “un sentido de bienestar psicosocial (...) un sentimiento de estar en casa en el propio cuerpo, de *saber a dónde va uno* (cursivas del autor) y

²¹ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 166.

²² Cfr. ERIKSON, ERIK H. *Sociedad y adolescencia* pp. 14 y 15.

una confianza de reconocimiento anticipado"²³. Es entonces un elemento necesario para el desarrollo de la personalidad sana, y un requisito para enfrentar la juventud de manera íntegra.

A manera de síntesis y para entender mejor la manera en que la secuencia del crecimiento epigenético se relaciona con las crisis y con el desarrollo de la identidad, obsérvese el siguiente cuadro en donde se advierten los cambios de énfasis en diferentes etapas de la vida, el ensanchamiento del radio social con base en el número y tipos de personas a las cuales se responde significativamente, y las diferentes necesidades y capacidades del individuo. En fin, esta tabla o diagrama, señala un orden de desarrollo tanto para lo que sucede dentro del individuo como entre las personas.

²³ *Ibidem* p. 165

DIAGRAMA EPIGENÉTICO²⁴

Estados	A Estados y modos psicosexuales	B Crisis psicosociales	C Radio de relaciones significativas	D Fuerzas básicas	E Patología básica Antipatías	F Principios relacionados de orden social	G Ritualizaciones vinculantes	H Ritualismo
I Infancia	Oral- respiratorio, sensorial- kinestésico (modos incorporativos)	Confianza básica versus desconfianza básica	Persona materna	Esperanza	Retraimiento	Orden cósmico	Numinosas	Idolismo
II Niñez temprana	Anal-uretral, muscular (retentivo_ eliminador)	Autonomía versus vergüenza, duda	Personas parentales	Voluntad	Compulsión	"Ley y orden"	Judicativas	Legalismo
III Edad del Juego	Genital-infantil, locomotor (intrusivo, inclusivo)	Iniciativa versus culpa	Familia básica	Finalidad	Inhibición	Prototipos ideales	Dramáticas	Moralismo
IV Edad escolar	Latencia	Industria versus inferioridad	"Vecindad" escuela	Competencia	Inercia	Orden tecnológico	Formales (técnicas)	Formalismo
V Adolescen cia	Pubertad	Identidad versus confusión de identidad	Grupos de pares y exogrupos; modelos de liderazgo	Fidelidad	Repudio	Cosmovisión ideológica	Ideológicas	Totalismo
VI Juventud	Genitalidad	Intimidad versus aislamiento	Participes en amistad, sexo, competición, cooperación	Amor	Exclusividad	Pautas de cooperación y competición	Afliativas	Elitismo
VII Adultez	Procreatividad	Generatividad versus estancamiento	Trabajo dividido y casa compartida	Cuidado	Actitud rechazante	Corrientes de educación y tradición	Generacionales	Autoritarismo
VIII Vejez	Generalización de los modos sensuales	Integridad versus desesperanza	"Especie humana" "Mi especie"	Sabiduría	Desdén	Sabiduría	Filosóficas	Dogmatismo

²⁴ Este diagrama fue tomado de ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* pp. 40 y 41 . Las 8 etapas del ciclo de la vida se formularon inicialmente para una conferencia en la Casa Blanca en 1950.

1.3 SU UBICACIÓN TEÓRICA

Se han examinado ya la vida personal y las ideas generales de Erikson. Ahora se insertará su legado dentro de teorías y modelos psicológicos y sociales, con el fin de observar la manera en que este autor recibió algunas influencias de otros autores o la forma en que sus ideas pueden considerarse como inéditas y/o desarrolladas por otros investigadores.

1.3.1 COMO PSICOANALISTA

En su biografía observamos que Erikson se inició en la psicología por medio del psicoanálisis, siendo influenciado directamente de parte de la hija de Sigmund Freud, originador de esta teoría. Nótese que a pesar de que Erikson no fue médico (como se le pudo haber exigido para pertenecer al psicoanálisis), observó aspectos que otros no vieron, tales como el ciclo completo del ser humano y sus ya comentados conceptos de identidad y crisis incluyendo elementos psicológicos, sociales, fisiológicos y hasta históricos.

Sin embargo, para que Erikson revelara la idea del ciclo vital, primero recibió la influencia de Freud (1856-1939), quien observó el desarrollo humano a manera de cinco estadios o etapas, otorgando importancia primordial a las vivencias tempranas infantiles. Erikson conservó la idea de presentar el desarrollo por etapas, pero fue más allá de la niñez y adolescencia, ofreciéndonos una propuesta para analizar la juventud, la adultez y la vejez. Además, Freud profundiza en el aspecto sexual del individuo, en tanto que Erikson se inclina por el entorno social; Freud analiza el inconsciente y los instintos, es decir, se enfoca al "mundo interno" de la mente del individuo, pero Erikson analiza el consciente enfocándose al espíritu comunitario y las interrelaciones personales, aspectos decididamente importantes en la vida de todo joven.

1.3.2 COMO AUTOR PSICOSOCIAL

Erikson, pues, se preocupa por el aspecto psicológico y a la vez social del ser humano. De ahí que también se le ubique dentro de las teorías psicosociales como el primordial exponente²⁵ legando a otros sus reflexiones acerca de la resolución de crisis y de la importancia de establecer una identidad estable en la juventud, tal como se observa a continuación:

Arthur Chickering creador del "Modelo Modal" (sus obras principales abarcan un periodo de 1969 a 1994) retoma el concepto de identidad como un eje para el desarrollo cabal del individuo y establece siete vectores para estudiarla²⁶. Sin embargo, la visión de Chickering respecto al joven se ve más limitada que la de Erikson, pues únicamente analiza jóvenes estudiantes universitarios estadounidenses.

Otro autor psicosocial que recibió influencia de Erikson es James Marcia ("Modelo de identidad del ego y estatus" 1965-1966), quien abunda en las diferentes respuestas a la necesidad de la identidad y en el proceso de la formación de ésta²⁷.

Douglas Heath ("Modelo de madurez" presentado en los años 1968 -1978) difiere de Erikson al no designar etapas de la vida sino "dimensiones de desarrollo" todas enfocadas hacia la madurez del individuo: volverse más capaz, más aloccéntrico o centrado en el otro, estar más integrado y ser más estable y autónomo.

Finalmente, Nancy Scholssberg ("Teoría de transición" 1981 – 1985) utiliza el término transición en vez de crisis caracterizándolas por un cambio de roles, relaciones y rutinas, siendo originadas por un evento (algo que sucede, como casarse, tener un hijo, conseguir un empleo, mudarse) o por un "no evento" o algo

²⁵ Cfr. PASCARELLA ERNST Y PATRICK TEREZINI. *How College affects students* p. 19

²⁶ Cfr. *Ibidem* pp. 20-22

²⁷ Cfr. *Ibidem* pp. 23-24

que se esperaba y deseaba que sucediera, pero no sucedió (como no casarse, no tener un hijo, ser despedido, etc). Las transiciones siempre tienen como resultado un cambio, aspecto que Erikson también observa durante el enfrentamiento a las crisis.

1.3.3 COMO INTEGRANTE DEL MODELO ORGANICISTA

Debido a que Erikson presenta una visión de hombre como un organismo en desarrollo que requiere actividad e interacción con su medio, es posible ubicarlo dentro del modelo organicista junto con Freud y Piaget.

Jean Piaget (1896-1980) contemporáneo de Erikson (1902 –1994), simpatiza al igual que éste con el principio epigenético, según el cual el desarrollo se presenta con una secuencia predeterminada y es visto como un cambio de estructuras orientadas hacia metas específicas. Ambos están de acuerdo al señalar la importancia del juego en el ser humano. Piaget mismo reconoce la trascendencia de Erikson como un: "constructivista psicológico real que a través del juego integra la progresión y la regresión, el pasado con el presente y sobre todo la interrelación de las evocaciones del pasado con las reconstrucciones del presente que se influyen mutuamente"²⁸. Por otro lado, Erikson llama perspectiva histórica a lo que Piaget denominó pensamiento revertido refiriéndose a la habilidad de observar un evento desde diferentes perspectivas.

1.3.4 COMO INTEGRANTE DEL MODELO DE CRISIS NORMATIVA

Existen cuatro modelos teóricos que tratan de explicar las causas del cambio y la transición que tienen lugar en la vida del ser humano: de rasgos, tipológicos, de crisis normativa y de ocurrencia de sucesos, Erikson es clasificado en el modelo de crisis normativa porque describe el desarrollo humano en términos de una secuencia definida de cambios biológicos, sociales y emocionales relacionados con el reloj biológico y el reloj social.

²⁸ DELAHANTY, GUILLERMO. *Op cit* p. 74

Además de Erikson, tres son los principales exponentes de este modelo: Roger Gould (principales investigaciones entre 1972 - 1978), Daniel Levinson (escritos de 1978 -1986) y George Vaillant (estudios: 1938 – 1977), quienes realizaron estudios transversales y longitudinales para descubrir las principales características que presenta el individuo durante su juventud y adultez. A diferencia de Erikson, establecieron rangos de edad específicos para cada etapa, mostrando así más rigidez. Cabe señalar que tanto Levinson como Vaillant son considerados "herederos de Erikson"²⁹.

1.3.5 COMO HUMANISTA

Finalmente, se puede decir que Erikson también tiene características de humanista por la importancia que le da a la autorrealización, la autoestima y la auto imagen, por el valor que le otorga a aspectos tales como el amor, la atención y el afecto en el desarrollo óptimo de la persona y por el seguimiento de un ideal marcado por la sociedad en que se vive.

Gerardo Hernández en *Paradigmas en psicología de la educación* incluye al paradigma humanista en la misma época del conductista y del cognitivo ubicándolos desde los años 30 al presente, desarrollándose principalmente en Estados Unidos.

Abraham Maslow es uno de los exponentes fundamentales de este paradigma al estudiar diferentes tipos de necesidades en el individuo: básicas (seguridad, comida, amor) y de crecimiento o metanecesidades (autorrealización, desarrollo estético y cognitivo).

Por otro lado, Carl Rogers sostiene que para lograr la autorrealización se necesita estar abierto a nuevas experiencias, expresar sentimientos abiertamente y permitir la creatividad.

²⁹ PAPALIA, DIANE y otros. *Desarrollo Humano* p. 527

Erikson es pues, un autor polifacético que puede ser clasificado en diferentes teorías y modelos, por lo cual, la visión que tiene de juventud y de aprendizaje es, asimismo, amplia sin limitarse a un contexto escolar, tal como se verá a continuación.

**CAPÍTULO 2:
LA JUVENTUD**

2. LA JUVENTUD

2.1 DIFERENTES NOCIONES DEL TÉRMINO JUVENTUD

El concepto de juventud se puede abordar desde diferentes puntos de vista: histórico, cultural, social, legal, biológico, psicológico, etc., por lo que la búsqueda de una definición de lo juvenil ha quedado hasta ahora sin una respuesta única y satisfactoria. Así, se analizará primero la forma en que se ha observado a la juventud desde sus raíces etimológicas y aspectos históricos hasta sus características biológicas, psicológicas y sociológicas.

2.1.1 ETIMOLOGÍA E HISTORIA

La palabra joven viene del latín *juvenis*, que simplemente significa “persona joven”. Pero del vocablo *juvenis* también provienen otras palabras, por ejemplo, *junior* usado para designar la persona más joven o de menor estatura de entre dos. También se asocia *juvenis* con *jovino* y *jovis* que quiere decir brillar. *Juno*, la diosa romana de las mujeres significa “la joven”, aunque esta diosa bajo la influencia griega, fue conocida después como *Hera*.

En inglés la palabra que designa juventud es *youth*, y proviene del proto-germánico *jungas* que a su vez viene del proto-indio-europeo *juwngkos* significando fuerza vital y vigor. La palabra *young* también puede descender del alemán *junker*, forma en que, de manera peyorativa, se llamaban a los miembros jóvenes de la aristocracia prusiana. *Junker* proviene de *juncherro*: *junc* joven y *herro* señor. Por otro lado, se cree que la palabra *younger* pudo haber sido introducida por antiguos inmigrantes belgas y se refería a un joven que aún no había tomado su título nobiliario.³⁰

³⁰ Cfr. <http://www.etymonline.com>

A partir de la etimología, se podría concluir que la juventud se relaciona con el brillo, la fuerza vital y el vigor, pero en las enciclopedias y diccionarios comunes se incluyen las siguientes definiciones:

En una edición de 1976 se le llama joven a alguien "de poca edad (...) toda persona que aún pasando esa edad, se conserva fresca, robusta y sin señal alguna de vejez"³¹. Aquí se observa más que nada una descripción biológica del individuo, dejando de lado aspectos psicológicos y sociales importantes.

Otra definición es: "la juventud es la etapa entre niñez y edad viril"³². Esta explicación, además de ser pobre, es muy cuestionable porque si viril se relaciona con varonil o masculino, entonces significaría que las mujeres no tienen juventud.

En otra edición de 1999 joven es el "adjetivo aplicado a personas, animales y plantas de poca edad o que no han alcanzado la madurez" (de nuevo, ésta es una explicación muy general), en tanto que juventud es una: "época de la vida entre infancia y edad media. Se suele dividir en dos etapas: adolescencia y juventud propiamente dicha. Lo que suele entenderse como transición de la adultez desde el punto de vista psicosocial consiste en un proceso de adaptación individual a instituciones sociales"³³. Adviértase ya una definición más completa, que incluye aspectos biológicos, psicológicos y sociales.

Así, tan sólo en estas ediciones de poca discrepancia temporal se observan diferencias significativas en el concepto de juventud. Cuanto más si se estudian épocas históricas y situaciones geográficas separadas por siglos y miles de kilómetros. A continuación se mencionarán algunas visiones que se han tenido acerca de los jóvenes en lugares y períodos clave de la historia de la humanidad, a saber: Egipto, Grecia y Roma en sus respectivas épocas de esplendor, Edad Media, Renacimiento y Revolución Industrial en Europa, los mexicas en México, y

³¹ *Enciclopedia Universal Ilustrada Europea Americana*. Tomo 28, 2ª parte p. 221

³² <http://www.henciclopedia.org>

³³ MOLINER MA. *Diccionario de uso del español*. Tomo 2 p. 109

de manera un poco más específica, desde los años 50 hasta nuestros días. No se incluye información acerca de antiguas culturas orientales debido a que éstas enfatizaban otro periodo de la vida: la vejez, por ser considerada fuente de sabiduría y experiencia. Sin embargo, cabe mencionar que curiosamente, aunque se alabara a los ancianos, se buscaba siempre la “fuente de la eterna juventud”.

En el Cairo existen pinturas antiguas en donde los jóvenes están desnudos exhibiendo aún los rizos típicos de la niñez colgando al lado de la cabeza, pero también portando un pectoral en el pecho y un amuleto con cadena, utilizados en el rito de paso hacia la adultez. Entonces, la juventud era sin duda, considerada como un periodo intermedio entre la niñez y el ser adulto, presentado características de ambos estadios. Además, los jóvenes egipcios eran aún muy dependientes de los adultos, puesto que en la mayoría de los casos no podían elegir sus propias carreras, mismas que eran hereditarias (los visires permitían que sus hijos fueran asistentes oficiales para que la sucesión fuera más o menos automática), y debían quedarse en casa hasta una edad casadera, que era aproximadamente 20 años en los hombres y un poco antes en las mujeres.

³⁴En Grecia Atlanta ataviada de atleta era una joven cazadora a la que los griegos admiraban porque sobresalía en tres actividades: la caza, la lucha y las carreras. Sin embargo, ese derroche de habilidad no era lo habitual en la vida real, ya que las jóvenes griegas tenían permitido ser poetisas, músicas, bailarinas, nadadoras o gimnastas, pero no podían participar en los juegos del estadio, ni ostentar inteligencia en público, ni siquiera podían aspirar a ser admiradas por su belleza porque ésta era característica del varón.

Así, la antigua sociedad griega era marcadamente patriarcal y dominada por los hombres: el ideal de intelectualismo también era atribuido a ellos y de esta forma a los jóvenes griegos se les instruía en el conocimiento de las letras, los cánticos y la música, admirándoseles por su capacidad de razonar y debatir. Acudían

³⁴ A partir de aquí y hasta lo referente a la Edad Media (excepto lo que respecta a los mexicas) es posible revisar la información en <http://www.elmundo.es/aula/99/11/22/noticias.html>

también a entrenamientos colectivos permitiéndoseles practicar la homosexualidad, pero sólo con hombres adultos quienes se convertían a menudo en sus mentores.

Aunque el joven griego era homosexual (únicamente el hombre, las mujeres sólo eran reconocidas por su papel de madre) también se esperaba que se casara y tuviera hijos.

La atención especial hacia el sexo masculino en la juventud también era característica de Roma. Cuando los muchachos cumplían 15 ó 16 años, tenía lugar una peculiar ceremonia en la casa familiar: el joven vestía una túnica especial como señal de buen augurio, y a la mañana siguiente se vestía con otra toga propia del atavío de los ciudadanos jóvenes.

Dicha toga era utilizada únicamente en los hombres, incluso se llamaba "toga viril" y representaba una gama de responsabilidades militares y cívicas, un aprendizaje que hacía de la juventud un periodo de crecimiento social e individual que abarcaba de los 17 años a los 30. Por otro lado, las mujeres eran consideradas perpetuamente como menores de edad y sólo cambiaban este estatus cuando se casaban ya que no eran llamadas adolescentes ni jóvenes.

Entre los mexicas también existía un ciclo vital en donde había un periodo especial para la juventud. Durante este lapso, los muchachos eran enviados, desde los 15 años, a lo que precisamente se conocía como "casas de juventud": el *Telpochcalli* y el *Calmecac*. Aquí, los hombres jóvenes (de nuevo, la mujer estaba relegada, aunque se le daba cierta educación religiosa y artística) aprendían entre otras cosas (dependiendo de la escuela a la que acudían) a leer, escribir, historia, astrología, ceremonias religiosas, artes y oficios y educación militar. Cada grado se señalaba mediante diferencias en el peinado, las ropas y los adornos, y se reunían en salas distintas del palacio o templo. Tras la pubertad eran llevados al campo de batalla y hasta los 20 y 30 años salían de la casa de la juventud para casarse y convertirse en adultos.

La apreciación y estudio de obras de arte también ha contribuido a entender culturas antiguas. Por ejemplo, es curioso señalar que en los siglos XII y XIII se asociaba el color verde con la juventud. Un "caballero verde" era un chico fogoso e interesante. Pero después, esta asociación fue perdiendo fuerza porque a los artistas les resultaba muy complicado decorar sus obras con este color. Y esa dificultad dio pie a un interesante vínculo: a la inestabilidad de los pigmentos podía corresponderle una inestabilidad simbólica: es decir, que igual que los tonos verdes, los jóvenes eran mudables e inestables.

Las ilustraciones que representan a los jóvenes de la Edad Media mostraban el físico de los chicos de manera que rara vez lucían barba, y las chicas llevaban el cabello suelto o trenzado. Si se observa un personaje con barba, significa que se trata de un adulto, y si es una mujer con el pelo cubierto por un tocado o un velo, es que está casada. Además, las jóvenes solteras debían ir siempre cuidadosamente peinadas con nudos o diademas, para no ser confundidas con prostitutas. Y nunca se hacía hincapié en las imperfecciones físicas, ya que a los jóvenes no se les pintaba calvos, ni obesos ni deformes ni feos, ya que cuando eso ocurría, el mensaje era que se trataba de un joven malo, porque todos los defectos de apariencia física necesariamente escondían un vicio moral y social.

También se puede estudiar el concepto de juventud por la manera en que se le educa. En la Edad Media la educación de la mayoría de los jóvenes no se daba en la escuela, sino a través del trabajo. La escuela de la época, denominada escolástica, se dirigía por lo general a los clérigos y era sostenida por sacerdotes y congregaciones religiosas siendo de esta forma elitista y dirigida a un sector pequeño de jóvenes.

Las corporaciones y gremios tenían un papel central en el establecimiento de las reglas para la incorporación de un joven como aprendiz. Los contratos regulaban la cantidad de aprendices que podía aceptar un maestro, la edad en que podían incorporarse, el periodo de formación que tenían que cumplir y las condiciones en que se realizaría la enseñanza. La educación de los jóvenes en esta sociedad

significaba para ellos, además de adquirir las destrezas propias del oficio, entrar a formar parte de una comunidad: la de los adultos, obteniendo una condición social para la vida y un sentido de pertenencia. Así, el término juventud no sólo se observa desde el punto de vista cronológico, sino que aspectos sociales y culturales ya se incluían en el mismo.

Cabe mencionar que la familia dirigía y controlaba la formación del joven, pero también lo cuidaba y protegía del trato que recibía de su maestro. Sin embargo, la educación también estaba diferenciada por sexo: a las mujeres jóvenes se les enseñaba a rezar y estaban excluidas de participar en una formación como la que se daba a los hombres. Se les enseñaban labores relacionadas con las tareas del hogar, pero estos aprendizajes no tenían ningún reconocimiento social.

Durante el Renacimiento, se pueden distinguir estudios superiores (en la Universidad o Academia con una duración de 6 años) a ser realizados por jóvenes mayores de 18 años que demostraran capacidad para aprender, aunque al parecer, ésta seguía siendo un privilegio básicamente masculino. El Renacimiento es también la época del individualismo y antropocentrismo: del reconocimiento del alma humana y su poder creador como lo más grande en el mundo, y del naturalismo que valora los placeres de la naturaleza. Así, con esta tendencia romántica, se establece que la juventud es un símbolo de belleza y fuerza.

En la Revolución Industrial los procesos de urbanización y las legislaciones, al mismo tiempo que los requerimientos de incorporación y capacitación laboral fueron estableciendo marcos simbólicos y normatividades cada vez más marcados en torno al ser joven.

La adolescencia y juventud se entendieron como etapas de paso y transición, poco relevantes en sí mismas y solamente redituables como inversión social para el futuro de largo plazo. Componentes nuevos del contexto tales como la industrialización, las mujeres trabajadoras y el tiempo libre, marcaron lo específicamente juvenil como una etapa caracterizada por desajustes, crisis o

conflictos que se deberían resolver al llegar a la adultez. Además, es en esta época cuando la clase joven trabajadora empieza a ser catalogada como un problema público debido al desempleo y la falta de oportunidades.

A pesar de que desde tiempos antiguos ya existían parámetros específicos para denominar a la juventud, fue hasta los años 50 cuando este tema comienza a ser estudiado de manera formal. Para ello, fue necesario que convergieran: la aparición de la juventud como actor social y hasta motor de una posibilidad de cambio en la sociedad, y una maduración en el campo de las ciencias sociales y de la psicología.

³⁵En las décadas de los 60 y 70 los adolescentes y jóvenes conformaron su experiencia social en un contexto económico, histórico, social, tecnológico y cultural totalmente diferente al actual: estaban regidos bajo un Estado Benefactor, el cual generaba empleos e invertía en planes sociales garantizando así el estado de bienestar de la población.

Además, las prácticas productivas estaban basadas en un modelo fordista – taylorista, ya que su lógica era obtener ganancias a través de una creciente inversión en productividad.

La clase media se expandía y las clases populares mejoraban su situación. La educación era una excelente vía para alcanzar el ascenso social y el empleo, por lo que la escuela pública se propagaba y diversificaba: era para todos y gratuita y hubo un gran auge en las escuelas técnicas o industriales para aquellos que necesitaban entrar al mercado laboral rápidamente.

La televisión ocupaba un espacio limitado en la vida de las personas, pues los canales eran pocos y tenían una programación definida por temas y franjas

³⁵ Cfr.

<http://abc.gov.ar/LaInstitución/SistemaEducativo/PsicologiaASE/default.efm?page=com301psicologia>

horarias: noticieros, programas para la mujer, deportes, humor y algunas series norteamericanas. Así, esta fue una sociedad más ocupada por la lectura que por la imagen.

Los años 60 y 70 también trajeron la revolución sexual y el movimiento feminista, un cambio en las costumbres, el surgimiento de culturas juveniles (debido principalmente al *rock and roll* que trajo nuevos lenguajes, costumbres, vestimenta y *slogans*) y la incursión de los jóvenes en la política, en una época en que el mundo se encontraba bajo la llamada Guerra Fría. Otros eventos políticos importantes de esos años fueron: los movimientos de liberación nacional de colonias imperiales: Angola, Argelia, Vietnam, la Revolución China y la Cubana.

Con este contexto histórico, los estudiosos parecieron preocuparse principalmente por el joven *estudiante*, estableciendo diferencias entre sexos y aún entre razas.

Por otro lado, en las décadas 80 y 90 el Estado Benefactor se desvanece y los avances tecnológicos aumentan considerablemente, repercutiendo en la esfera económica, en la circulación del capital y en las comunicaciones, alterando así la división técnica y social del trabajo.

En los trabajadores esto acarrea consecuencias decisivas, toda vez que se necesita un obrero polivalente y dinámico: la población más vulnerable incrementa los números de los llamados excluidos o marginados aumentando así la pobreza y la concentración de la riqueza en pequeños sectores. La educación ya no es decisiva para obtener empleo y además el sector privado en este rubro crece de manera considerable.

La industria cultural y las comunicaciones superan las fronteras nacionales, haciendo una cultura global. La tecnología audiovisual con información al alcance rige sobre cualquier otra y se adjudica el lugar del libro y otras formas de cultura y entretenimiento, trayendo como consecuencia el aislamiento del sujeto cambiándose la interacción por la interactividad.

Las instituciones de la sociedad - familia, trabajo y escuela -, atraviesan por una crisis de sentido y el mundo del adolescente y el joven aparece como superficial y carente de valores, aunque los medios de comunicación de masas entienden a la juventud como objeto de consumo toda vez que constituyen un grupo abierto a las novedades y tienen un tiempo razonable de ocio.

La juventud contemporánea está caracterizada por la tecnología y la globalización con la intervención de agencias internacionales y la participación decisiva del mercado. Además, puestos importantes en variados aspectos como la política, ciencia, comunicación, etc., están siendo ocupados por personas muy jóvenes, pero compromisos sociales como el matrimonio y las tareas parentales se están aplazando cada vez más.

Hablando de cifras, el panorama de la juventud a nivel mundial en el año 2003 ascendía a aproximadamente mil millones de jóvenes es decir, una de cada cinco personas tenía entre 15 y 24 años. Además, el 85% de los jóvenes se encuentran en países en desarrollo de los cuales 133 millones son analfabetos y 74 millones están desempleados³⁶. En México, según censo del 2000, "la población joven asciende a 27.2 millones de personas, la cual equivale a 28.5% del total de la población".³⁷

En este breve recorrido histórico es posible observar diferentes formas de catalogar a la juventud: puede ser una época de belleza e ideales o de lucha por la existencia, puede ser rebelde o heroica, o superficial y apática, sólo por citar algunos adjetivos.

Así, la falta de concordancia en los criterios que definen a la juventud en diversas sociedades y épocas demuestra que no sólo los aspectos físicos y biológicos

³⁶ <http://www.pnud.org.pe/Pdfs/NP/NP%20-%20LAS%20NUU%20Y%20LA%20JUVENTUD.pdf>

³⁷ INEGI, *Mujeres y hombres de México* p. 11

determinan esta etapa de la vida, toda vez que aspectos sociales, culturales, históricos, políticos, psicológicos, etc., también son cruciales.

2.1.2 LO BIO-PSICO-SOCIAL

Muchas veces se desea establecer el periodo juvenil con base en una edad específica, y este concepto generalmente se asocia con una realidad biológica, sin embargo, se debe hacer una distinción: mientras que la edad cronológica nos hace sentirnos más viejos, la edad fisiológica y biológica describe en forma más exacta los cambios ocurridos en el cuerpo a lo largo del tiempo, refiriéndose "al número de divisiones celulares programadas genéticamente (...) la edad fisiológica describe el declive gradual y progresivo de reserva de nuestros órganos y aunque el envejecimiento fisiológico empieza en la tercera década de la vida, la velocidad real del declive varía mucho de una persona a otra"³⁸.

De todas maneras, Carlota Guzmán se refiere a la juventud como "el grupo de edad entre 15 y 24 años"³⁹. Este dato coincide con la definición estadística de las Naciones Unidas ofrecida desde 1985⁴⁰. Biológicamente, se establece que es en este periodo cuando existe madurez biológica para la reproducción, y en general se presenta buena salud y capacidad física. Además, la cognición alcanza no sólo la etapa de operaciones formales, sino postformales, esto es, presenta flexibilidad y apertura, siendo adaptable y complejo es un: "tipo de pensamiento maduro basado en la experiencia subjetiva, la intuición y la lógica; es útil para enfrentar la ambigüedad, la incertidumbre, la incoherencia, la contradicción, la imperfección y el compromiso"⁴¹.

Wagner Schaie estableció que el joven presenta un intelecto en desarrollo dentro del contexto social enfocado a los logros, cuyo principal objetivo es conseguir

³⁸ *Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena*. Tomo 2 p. 1239

³⁹ GUZMÁN GÓMEZ, CARLOTA *Juventud estudiantil: temáticas y líneas de investigación* p. 10

⁴⁰ <http://www.vbiz.com/GDLN/March%/202004/PilottiYouthStudy.htm>

⁴¹ PAPALIA, DIANE y otros. *Desarrollo humano* p. 502

metas tales como estudiar una carrera o formar una familia. Por otro lado, Robert Sternberg señala que en la juventud se adquiere una inteligencia creadora o práctica, útil para enfrentar problemas de la vida real, los cuales, a diferencia de los académicos, no están bien definidos y tienen varias posibles soluciones. Este mismo autor habla del conocimiento tácito, que es: "información que no se enseña formalmente ni se expresa abiertamente, pero es necesaria para salir adelante"⁴². Por último, Peter Salovey y John Maller mencionan a la inteligencia emocional como característica del joven en desarrollo. Dicha inteligencia provee capacidad para comprender y regular las emociones, aspecto que durante la adolescencia es muy difícil de alcanzar.

Así, la edad cronológica como único rasgo definitorio para el concepto de juventud resulta algo raquítico si se desea profundizar en el estudio del joven. Además, parece haber más consenso sobre la etapa terminal del periodo de la juventud, que en la etapa inicial o comienzo. La juventud se termina cuando cuatro grandes obligaciones nos expulsan de la infancia y adolescencia: la laboral, la habitacional, la matrimonial y la parental (aunque existe mucha polémica sobre el hecho de tener que llevar a cabo estas cuatro obligaciones o sólo una o algunas de ellas). Por otro lado, el inicio de la juventud es establecido a veces a los 12 años con la madurez sexual, otras veces a los 15, con la madurez cognitiva y otras veces a los 18, con la mayoría de edad y los ritos sociales impuestos por el Estado: reconocimiento del individuo en su calidad de ciudadano para votar, trabajar, beber, manejar, etc.

La juventud es también vista como un símbolo, con una especie de estado de ánimo psíquico y corporal representativo de una generación, entendida ésta como: "un conjunto de personas que por haber nacido en fechas próximas y recibido educación e influjos culturales y sociales semejantes, se comportan de manera afín o comparable en algunos sentidos"⁴³.

⁴² *Ibidem* p. 506

⁴³ GHIARDO, FELIPE. "Generaciones y juventud: una relectura desde Mannheim y Ortega y Gasset" en *Última Década* No. 20 p. 19

En la categoría generación (del latín *generatio*: generar, producir, reproducir, fecundar, procrear, de ahí que sea tanto una acción como una función) se observa a la juventud ya no tanto de manera individual sino como grupo, por lo que corresponde a una generalización de actitudes y conductas que se uniforman en todas las culturas, formando así una subcultura, pero para que ésta sea verdaderamente universal, se necesita un contexto en el que la mundialización cultural sea una realidad.

Bourdieu, habla de la juventud en términos de las relaciones de poder entre generaciones, es decir, los jóvenes son los que luchan por el poder frente a los viejos. Además, vista como un grupo, se puede pensar que la juventud es el sector de la población que sólo absorbe recursos, pero no aporta ni cultural ni socialmente a los procesos de desarrollo de la sociedad o como un sector de la población idealizado, ya sea como el grupo que perpetuará la cultura y valores vigentes o como el que transformará la realidad actual.

Sin embargo, debe considerarse que para una gran parte de esa generación juvenil (soldados, presos, marginados) los derechos, capacidades y libertades parecen no existir.

Es por esto y por otros factores característicos del individuo que esperar lo mismo de todos los jóvenes y pensar que todos ellos reaccionan igual ante los mismos fenómenos es algo muy general y simplista, aunque cierto es que el reloj social (normas y expectativas culturales para cada época de la vida en donde se espera que sucedan eventos importantes) presupone ciertas tareas para la juventud, entre ellas: lograr autonomía, moldear una identidad, desarrollar estabilidad emocional, establecer y consolidar una carrera, encontrar la intimidad, convertirse en parte de grupos sociales de cierta comunidad, seleccionar pareja y formar un matrimonio, establecer una residencia, mantener un hogar y criar hijos. No obstante, aún estas tareas son muy relativas puesto que existen múltiples razones por las cuales esas responsabilidades se demoran, por ejemplo: hay jóvenes que

han terminado su carrera pero por situaciones ajenas a ellos no pueden conseguir trabajo; otros aún teniendo trabajo no cuentan con facilidades para formar un hogar independiente del de los padres y otros teniendo un hogar, por razones fisiológicas no pueden ser padres.

Entonces, la juventud es más que un grupo con configuraciones específicas que se debate entre la infancia que ya abandonó y la madurez que todavía no llega. En este aspecto se considera como una etapa de transición (muchas veces pensándose que sólo adquiere su sentido en el futuro, o que es una etapa de preparación para éste) en la que se presentan numerosas ambigüedades: se tiene el potencial de reproducir la estructura social y cultural o transformarla, pero aún hay vacilación ante la propia identidad, se clama por autonomía pero aún se depende en variados aspectos de la generación anterior, biológicamente se está maduro para la reproducción, pero aún es necesario madurar en otros aspectos, etc.

Es por esto que a la juventud comúnmente se le ha observado como un moratorio o periodo de preparación en que el individuo experimenta diferentes roles, actitudes y creencias para poder enfrentar la adultez.

Se observa, pues, que la delimitación del término juventud se torna complicada y su estudio se extiende a diferentes áreas del conocimiento. De ahí que se incluya a continuación un listado de investigadores de esta época de la vida, antes de abordar este tema desde el punto de vista de Erikson.

2.1. 3 ESTUDIOSOS DE LA JUVENTUD

Como se mencionó anteriormente, es a partir de los años 50 cuando se empieza a estudiar la juventud de manera más sistemática y principalmente por autores de habla inglesa. En el apartado 1.3 se mencionaron algunos autores que se especializan en el estudio del joven, tales como Arthur Chickering, James Marcia,

y otros que abordan el tema de manera más superficial: Douglas Heath, Nancy Schlossberg, Roger Gould, Daniel Levinson y George Vaillant. Sin embargo, existen muchos otros personajes que han hecho aportaciones importantes al tema de la juventud. A continuación se incluyen éstos, ubicándolos cronológicamente al elegir un año clave en que fueron editadas sus publicaciones o investigaciones.

a) Autores centrados en el desarrollo cognitivo y moral:

William Perry (1970) enfatiza lo intelectual y ético del joven universitario observando la diferencia en la solución de problemas presentados en clase con los de la vida real. Así, señala que estos estudiantes cambian de perspectiva a lo largo de su carrera, partiendo de la dualidad de "blanco o negro" a una multiplicidad en donde muchas opciones son posibles, para adoptar finalmente una relatividad en que variadas posturas pueden ser igualmente válidas.

Kitchener y King (1983) ofrecen un modelo de juicio reflexivo que tiene siete etapas de desarrollo por las cuales debe atravesar el joven en la universidad.

Jane Loevinger (1976) postula nueve etapas a desarrollarse también en la universidad para explicar el desarrollo del ego.

Lehman y Nisbett (1990) mencionan que la elección de una carrera puede afectar los patrones de pensamiento.

Labouvie-Vief (1987) estudia el pensamiento postformal haciendo comparaciones entre diferentes edades.

b) Estudios de género

Carol Gilligan (1969) establece diferencias de género en el desarrollo moral en todo el ciclo vital, y aunque no se centra en el estudio del joven, es posible deducir algunos elementos de su teoría para esta etapa de la vida.

Ruthellen Josselson (1998) además de ofrecer información acerca de estudios de género, se ocupa de investigar acerca del desarrollo de la identidad en adolescentes.

Day y Curry (1998) observan la diferencia entre géneros en la escolaridad durante la juventud.

c) Estudios basados en la personalidad:

Isabel Briggs Myers (1980) analiza diferencias en el funcionamiento mental observable y actitudes características de la personalidad, por lo que prefiere examinar al joven más en su individualidad que en lo grupal.

Costa y McCrae (1994) concluyen que la personalidad se estabiliza en la época juvenil.

Ravenna Helson (1960) encontró evidencia de cambios sistemáticos en la personalidad durante la estancia en la universidad.

d) Estudios que se basan en el ambiente en que vive el joven (con un énfasis en el joven universitario):

Barker (1976) establece que la conducta del individuo está determinada por el ambiente en que se encuentra, por lo que investiga los ambientes en donde se desarrolla el joven.

Holland (1985) la personalidad se manifiesta al escoger una carrera y menciona seis tipos de personalidades que el joven desarrollará en la universidad.

Pace (1984) se enfoca en la descripción y estudio de los ambientes universitarios y su trabajo se basa en las percepciones de los estudiantes mismos.

e) Estudios de corte sociológico que examinan principalmente variables como el sexo, la aptitud académica, el éxito, el status socioeconómico y la raza: Astin (1987) analiza la importancia de que el joven se involucre en proyectos e interactúe con personas.

Tinto (1987) sostiene que todos los estudiantes al ingresar a la universidad son muy diferentes, pero son modificados por la integración al compartir actitudes y valores con los compañeros.

Pascarella (1985) considera que el cambio es una función directa o indirecta de los antecedentes de los estudiantes, las características de los mismos antes de la universidad, la estructura y organización de la institución, el ambiente universitario y la calidad del esfuerzo que se invierta para tener éxito en la escuela.

Weidman (1989) busca incorporar las influencias psicológicas y la estructura social en el cambio del estudiante. Enfatiza los cambios no cognitivos (como elección de carrera, preferencia de estilo de vida, valores y aspiraciones) y explica el proceso de la socialización, principalmente en el estudiante de nuevo ingreso.

Bernice Neugarten (1987) sostiene que existen ciertos sucesos, generalmente relacionados con lo social, que deben presentarse durante la juventud.

2.2 LA JUVENTUD SEGÚN ERIKSON

Se ha abordado el término juventud desde diferentes perspectivas, enfatizando la histórica y la bio-psico-social debido a que Erik Erikson también se interesó por todas estas áreas del conocimiento, dando a su propio concepto de juventud una visión multifacética.

2.2.1 AMBIGÜEDAD DEL TÉRMINO

Estudiar el concepto de juventud según Erikson, si bien delimita el trabajo, resulta aún una empresa difícil de llevar a cabo. Ya se mencionó que este autor tuvo una preparación como artista, pedagogo, psicólogo, biógrafo, conocedor de antropología, historia y sociología. Además, Erikson no se limitó a estudiar al joven en su ambiente escolar, sino trató con personas de la calle, indios yurok y sioux, negros y blancos, mujeres y hombres, personas de su época y personajes de la historia, y aún más: no sólo estudió al joven, sino observó y analizó al ser humano en todo su ciclo de vida.

Aquí cabe mencionar un detalle interesante: Erikson evitó hablar de juventud en términos de edad cronológica. Inclusive, en muchos de sus escritos aparece cierta ambigüedad, puesto que utiliza los términos adolescente y joven de manera intercambiable: a veces habla de categorías tales como "joven adulto" a diferencia de aquél que sólo es "joven" y reconoce que un niño, así como un adulto o un anciano, comparten características de la juventud. Esta "mezcla" aparece de manera recurrente en los escritos de Erikson como se especifica a continuación:

<i>La adultez</i>	En este libro parece ignorarse a ratos el periodo de juventud, ya que al explicar el ciclo de la vida se transita de la adolescencia directamente a la adultez ⁴⁴ . Otras veces, la etapa que se ignora es la adolescencia ⁴⁵ , y todo esto se vuelve aún más confuso cuando se utiliza el término: "adultez joven" ⁴⁶ . De todas maneras, este escrito es consistente en cuanto a que la juventud y la adolescencia son indiscutiblemente precursoras de la adultez.
<i>Ética y psicoanálisis</i>	Erikson presenta aquí un diagrama en donde es posible definir a un niño adolescente, un adolescente adolescente y un adulto adolescente ⁴⁷ .
<i>Infancia y sociedad</i>	No sólo son intercambiables los términos adolescencia y juventud, sino que se añade además la pubertad ⁴⁸ , señalando que durante toda esta "megacategoría" el ser humano se preocupa por la opinión que tienen los demás de uno mismo, y también se inquieta por la identidad ocupacional.
<i>El ciclo vital completado</i>	De nuevo, Erikson parece ignorar el periodo de la juventud incluyéndolo en el de la adolescencia como edad intermedia entre niñez y adultez ⁴⁹ . Resulta especialmente relevante el hecho de que el autor escribe esta definición justo después de presentar un cuadro con todas las etapas de la vida del ser humano. También se menciona que la juventud, junto con la adultez, es

⁴⁴ Cfr. ERIKSON, ERIK H. *La adultez*, pp. 8, 13

⁴⁵ Cfr. *Ibidem*, p. 23

⁴⁶ *Ibidem*, p. 26

⁴⁷ Cfr. ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 107

⁴⁸ Cfr. ERIKSON, ERIK H. *Infancia y sociedad* p. 235

⁴⁹ Cfr. ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* pp. 63 y 66

⁵⁰ Cfr. *Ibidem* p. 71

⁵¹ *Ibidem* p. 84

	uno de los dos estadios adultos ⁵⁰ y va aún más allá, al relacionar a la juventud con la vejez como "épocas en que se sueña con el renacimiento, mientras que la adultez está demasiado ocupada cuidando de los nacimientos reales" ⁵¹ .
<i>Erik Erikson, la evolución de su obra</i>	Aquí vuelve a mezclarse la categoría del joven con la del adolescente ⁵² , y se afirma, citando a Erikson, que existen los jóvenes adultos ⁵³ pero que en cierta forma "somos siempre niños" ⁵⁴ . Es interesante el hecho de que la tabla epigenética señala en este libro la etapa de la juventud como: "joven estado adulto" ⁵⁵ .
<i>Identity, youth and crisis</i>	Se retoma la idea de que existen jóvenes y adultos jóvenes ⁵⁶ pero ofrece una novedad: la juventud puede ser vista como la primera etapa después de la constitución de la identidad ⁵⁷ , como la etapa intermedia al observar todo el ciclo de la vida, o como la última etapa de la niñez ⁵⁸ . Se habla también de una adolescencia que puede ser "prolongada y retrasada (cuando) la dimensión del tiempo se pierde (...) la persona puede sentirse demasiado joven y de hecho como un bebé" ⁵⁹ .

⁵² Cfr. COLES, ROBERT. *Op. cit* pp. 37, 130 y 131

⁵³ Cfr. *Ibidem* p. 451

⁵⁴ *Ibidem* p. 197

⁵⁵ *Ibidem* p. 181

⁵⁶ Cfr. ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* pp. 38 y 39

⁵⁷ Cfr. *Ibidem* p. 135

⁵⁸ Cfr. *Ibidem* p. 155

⁵⁹ *Ibidem* p. 169

La ambigüedad del autor para fijar parámetros al delimitar adolescencia, juventud y adultez puede deberse a una visión de la vida no lineal, sino en redes, como ya se mencionó en su momento.

2.2.2 GENERALIDADES

En sus numerosos viajes, Erikson observó a los jóvenes, en diversas partes del mundo tratando de establecer similitudes y generalidades entre ellos. A los alemanes de la época de la Segunda Guerra Mundial, los denominó *Künstler* (artistas) porque en cierta forma fueron los creadores de sus propias vidas, pero con una actitud vacilante e indecisa. Gran parte de la juventud alemana se regía por una organización llamada *Wandervogel* que rendía culto al honor nacional, y en la cual se llevaban a cabo viajes en grupo. Así, Erikson se percató de que estos jóvenes pasan por una fase de crecimiento acelerado en que aumentan sus fuerzas físicas pero a costa de su equilibrio interior en una búsqueda de un modelo a seguir.

De los hindúes, Erikson rescata el término *Antevasin*, que es "un concepto definido de la juventud y se refiere a una época de aprendizaje en que los jóvenes se hacen aprendices y reciben (de un *guru* como maestro) cierto sentido de cómo será su trabajo, lo que tratarán de realizar"⁶⁰.

Por otro lado, la juventud americana recibe de parte de Erikson los calificativos más alentadores: intrépida, indoblegable, transformadora, activa.

En general, concluye nuestro autor, la juventud en variadas culturas goza de potenciales y virtudes, así como de tareas o "misiones" que debe llevar a cabo. Entre las virtudes, como ya se mencionaba anteriormente, se encuentra la fidelidad, misma que madura durante la juventud con "un alto sentido del deber, la exactitud y la veracidad en la interpretación de la realidad, el sentimiento de

⁶⁰ COLES, ROBERT. *Erik H. Erikson, La evolución de su obra* p. 350

honestidad, como en la sinceridad y la convicción, la cualidad de genuino como en la autenticidad, el rasgo de la lealtad, el ser fiel, el respeto por las reglas del juego, y todo lo que está implícito en la devoción"⁶¹. Otra virtud es el amor o disposición de fundir la identidad propia con la de otros. Cognitivamente, el joven y el adulto utilizan el pensamiento tal como el niño utiliza el juego: de manera exploratoria en que se pueden: "analizar los fracasos del pasado y verificar expectativas"⁶². De esta forma, el joven aprende a percibir la manera en que el tiempo fluye anticipando el futuro con base en experiencias pasadas y presentes, siempre de acuerdo a ideas e ideales desarrollando así una conciencia ética.

Sin embargo, la época juvenil también presenta deficiencias: es exclusivista y tiende a rechazar a quienes no comparten su ideología, puede ser narcisista, tiene predisposición al aislamiento o incluso parálisis al evitar hacer elecciones y compromisos, manifiesta dudas y hasta cierto pesimismo, ya que "cada retraso parece una derrota, cada espera, una experiencia de impotencia, cada espera un peligro, cada plan una catástrofe, cada posible proveedor un traidor potencial"⁶³. Los jóvenes también suelen ser huraños, demandantes, obstinados y tienden a retarse a sí mismos y a los demás. Erikson menciona asimismo que la gente joven puede ser compulsiva o muy conservadora, además de argumentativa y presenta como principal mecanismo de defensa la intelectualización o el enfrentarse a una situación dolorosa sólo a nivel intelectual, mental, sin desear inmiscuir sentimientos. Además, el joven con problemas de socialización suele refugiarse en libros, música, etc.

Otras generalidades presentes durante la juventud son la importancia de practicar la toma de decisiones y la moratoria.

El adolescente y el joven están en continua elección de amigos, compañeros de trabajo, carrera, esposa o marido, líderes, etc. Erikson menciona que: "los

⁶¹ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* pp. 87 y 98

⁶² *Ibidem* p. 94

⁶³ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 181

métodos de selección de héroes pueden variar de una enemistad y amenidad trivial al juego peligroso con las fronteras entre sensatez y legalidad (...) la elección puede ser peligrosa, pero para algunos jóvenes el peligro es un ingrediente necesario del experimento⁶⁴.

La época de aprendizaje juvenil también puede ser entendida como una moratoria, esto es, un periodo de latencia o de permiso otorgado a los jóvenes para experimentar y explorar diferentes modas, preferencias, roles, ideologías, etc., pues se considera que aún no están listos para enfrentar obligaciones. En otras palabras, es un retraso de compromisos adultos y un tiempo para llevar a cabo una búsqueda de identidad, tal como se mencionaba anteriormente. Por supuesto, este periodo puede ser empleado de manera "positiva" o "negativa", ya que es un "tiempo de juventud perdida o vida académica, un tiempo para auto sacrificio o para travesuras (...) un tiempo de paciencia o delincuencia"⁶⁵. Además, al igual que durante la búsqueda de identidad, una moratoria puede ser consciente o no, y es igualmente importante que se otorgue libertad al individuo para ejercerla pues en este tiempo se pondrá a prueba la ideología adoptada antes de comprometerse a ella. Es importante mencionar también que la moratoria tiene un valor adaptativo.

Si se observa con detenimiento, la época juvenil está llena de paradojas o crisis (como se mencionaba anteriormente): se lucha por una autonomía pero aún se depende de la generación anterior, se busca una identidad propia, pero se copia (a veces ciegamente) a líderes e ideologías, se desea el compromiso en muchos aspectos de la vida, pero a la vez se evitan éstos, etc.

Entonces, la juventud es un periodo intermedio entre libertades, responsabilidades y compromisos subsecuentes relacionados con la sociedad, el trabajo y el amor.

⁶⁴ *Ibidem* p. 248

⁶⁵ *Ibidem* p. 157

Recuérdese que cada estadio presenta una crisis característica y en este caso, si el adolescente logra salir adelante de manera satisfactoria en su moratoria, tendrá una cualidad: la fidelidad o facultad de ser leal a los ideales y principios que fueron elegidos por él mismo a pesar de las contradicciones que puedan presentarse. Con este atributo, el individuo está listo para afrontar la siguiente crisis: la de intimidad contra aislamiento, que en este apartado se señalará superficialmente, porque corresponde al siguiente capítulo su profundización.

Durante la crisis de intimidad contra aislamiento la tarea a realizar es saber compartir el amor sin perder la identidad adquirida en la etapa anterior y constituye la base de la etapa siguiente cuya tarea es el cuidado de un nuevo ser. Si se fracasa en la etapa de la juventud, se puede adquirir cualquiera de estos extremos: promiscuidad o exclusividad. Es decir, la etapa de intimidad contra aislamiento tiene como idea fundamental la decisión de desarrollar relaciones cercanas con los demás o permanecer demasiado aislado de las relaciones significativas con otras personas.

En suma, Erikson reconoce que la juventud es la parte de la sociedad que más llama la atención, pero también la que más sufre calladamente. Así, describe a las juventudes de diferentes épocas como "jóvenes criaturas extrañas de orgullo y desesperación, de mentes enfermas y buenos valores, de buenas mentes y perspectivas fracturadas"⁶⁶.

2.2.3 ESPECIFICIDADES

A pesar de que la visión de Erikson es muy amplia porque intenta ser aplicable a cualquier individuo en cualquier parte del mundo, existen algunos aspectos que determinan ciertas diferencias y por consiguiente, problemas y soluciones específicas:

⁶⁶ COLES, ROBERT *Op. cit* p. 272

a) El género. Este autor establece una importancia significativa en la distinción de género en el joven: un hombre joven difiere de una mujer joven, en tanto que ésta presenta predisposiciones, predilecciones e inclinaciones propias. Por ejemplo, se dice que la identidad de una mujer se pone en duda hasta que conoce a alguien con quien casarse, aunque: “mucho de su identidad ya está definido en su atractivo y en la naturaleza selectiva de su búsqueda por un hombre del cual quiere ser buscada”⁶⁷. Esto significaría que una mujer no lo es completamente al quedarse soltera (sentencia bastante controversial) y que además el “estar vacía (no procrear hijos) es la perdición de la mujer”⁶⁸. Esto último es parte de la explicación de Erikson al intentar dar continuidad a la teoría psicoanalítica de Freud, la cual se detiene en la fase de la “envidia del pene” y no analiza más allá la evolución sexual de la mujer, pero Erikson explica que en la mujer “hay un cambio en el énfasis de la pérdida de un órgano externo a un sentido de potencial interno vital, de un odioso menosprecio a la madre a una solidaridad con ella y con otras mujeres, de una renunciación pasiva de la actividad masculina al seguimiento con propósito y competente de actividades consonantes con la posesión de ovarios, un útero y una vagina, y de un placer masoquístico en la pena, a una habilidad de permanecer y comprender la pena como un aspecto significativo de la experiencia humana y del rol de la femineidad”⁶⁹.

En la mujer se agudiza la crisis de identidad ya que no está claro cuándo debe ser femenina y cuándo debe ser igual al hombre, tampoco está claro si debe “realizarse” de manera que la sociedad la acepte al elegir estudiar y trabajar o casarse y embarazarse.

b) El espacio histórico-geográfico que proporciona cada cultura y sociedad, pues todas ellas tienen un modo de ver la vida singular, con sus consiguientes valores y antivalores.

⁶⁷ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 283

⁶⁸ *Ibidem* p. 278

⁶⁹ *Ibidem* p. 275

Después de todo lo que se ha dicho sigue resaltando una inquietud: ¿qué es ser joven según Erik Erikson? Resulta necesario ya concluir con un concepto de juventud, claro y delimitado según este autor, con el fin de poder abordar el siguiente capítulo. Así, un sujeto joven, según Erikson, es aquél que presenta las siguientes características:

1. Fisiológicamente, cuando el individuo se encuentra completamente preparado para la procreación.
2. Psicológicamente, cuando el individuo ha subordinado las identificaciones de la niñez a un nuevo tipo de identificación, logrado por la sociabilidad y la experiencia. Es decir, cuando existe un sentido de identidad más o menos fijo al poder contestar a la pregunta ¿quién soy?. Esta es una de las principales características que permiten diferenciar entre un adolescente y un joven: "En un joven que se ha encontrado a sí mismo (...) vemos surgir una unificación de aquello dado en forma irreversible (es decir, somatipo y temperamento, talento y vulnerabilidad, modelos infantiles y prejuicios enraizados) con elecciones que se le han proporcionado (roles disponibles, posibilidades ocupacionales, valores ofrecidos, amistades hechas, encuentros sexuales) y todo esto dentro de pautas culturales e históricas, ya sean tradicionales o de nuevo cuño"⁷⁰.
3. Cognitivamente, cuando el comportamiento del individuo no está regido prioritariamente por el juego ni el azar, sino con base en un pensamiento reflexivo que considera las posibles consecuencias de elecciones y decisiones que llevarán al individuo a diferentes compromisos.
4. Socialmente, cuando el individuo se preocupa prioritariamente por compartir o no su identidad con la de otros y su centro de atención se transfiere de la familia nuclear y del grupo de pares a una persona del sexo opuesto con la

⁷⁰ ERIKSON, ERIK H. *Sociedad y adolescencia* p. 11

que se desea compartir el resto de la vida, aunque dentro de la comunidad, permitiéndosele "experimentar" o atravesar una moratoria.

5. Emocionalmente, cuando se da por hecho la habilidad de recibir y dar fidelidad dando paso a la habilidad de recibir y dar amor. Esta es otra característica fundamental del joven, a diferencia del adolescente. También difieren estas dos etapas en que aquélla debe acercarse cada vez más a la responsabilidad, mientras que ésta tiene como característica la rebeldía.
6. El joven es diferente al del niño en tanto que éste aún no está cognitiva ni socialmente preparado para adoptar una posición ideológica ni ética. El niño está sometido al principio del placer por la búsqueda de sus propias necesidades, pero el joven a veces debe buscar satisfacer primero las necesidades de otros en detrimento de la suya propia. El niño está limitado a la acción y realidad parcial, el joven contempla muchas posibilidades, construye teorías y puede hacer diferentes conjeturas de los resultados de una situación. El niño tiene un círculo social pequeño, pero el joven interacciona en una variedad de sistemas sociales teniendo que adoptar diferentes roles. El niño no se preocupa por tomar decisiones de las cuales dependerá su futuro y tampoco está fisiológicamente preparado para la procreación.
7. El joven difiere del adulto en que éste tiene ya roles establecidos y fijos en la sociedad: generalmente es esposo o esposa, padre o madre y con una vida laboral más o menos estable. El adulto se encuentra más centrado en el "hoy" que en el mañana, y su principal tarea es enseñar a la generación siguiente.

Sin embargo, debe recordarse que en el concepto de desarrollo de este autor se considera la posibilidad de regresiones y estancamientos (el desarrollo es más bien una red, no una escalera). De ahí que un individuo puede presentar todas o

sólo algunas de las características anteriormente mencionadas y también se pueden observar retrocesos o progresiones a etapas anteriores o posteriores, pero en general mantendrá una estabilidad y congruencia con las características ya señaladas propias de la juventud.

**CAPÍTULO 3:
EL APRENDIZAJE**

3. EL APRENDIZAJE

Tal como se hizo en el capítulo anterior, se ofrecerá primero un panorama general del concepto central, que en este caso es el aprendizaje, toda vez que es preferible partir de la información y el conocimiento generado de un tema en particular en vez de presentar dicho tema de forma aislada, basado en la visión de un solo individuo. Para ello, se incluye primero un esbozo de las teorías más nombradas que se han encargado de estudiar el aprendizaje, a saber: asociacionistas (las cuales enfatizan la relación entre estímulos, o entre estímulos y respuestas), mediacionales (en las que no sólo se reconoce una relación entre estímulos y respuestas, sino que enfatizan la labor del mediador, que en este caso es el sujeto que aprende), y otras teorías y posturas varias. Después se ofrece una reflexión acerca de cómo Erikson concuerda con dichas teorías para continuar, en el siguiente apartado, con la profundización del tema del aprendizaje en los escritos de Erikson.

3.1 DIFERENTES NOCIONES DEL TÉRMINO⁷¹

3.1.1 TEORÍAS ASOCIACIONISTAS

CONDICIONAMIENTO CLÁSICO

Ivan Pavlov, principal exponente de esta teoría, observa al aprendizaje como "un proceso ciego y mecánico de asociación de estímulos y respuestas provocado y determinado por las condiciones externas"⁷². Así, la modificación de

⁷¹ La información sobre estas teorías fue tomada de diversas fuentes: BERMEJO, VICENTE. *Desarrollo Cognitivo*, GIMENO, SACRISTÁN "Los procesos de enseñanza aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje". En *Comprender y transformar la enseñanza*, HERNÁNDEZ ROJAS, GERARDO. *Paradigmas en Psicología de la educación*, LEFRANCOIS, GUY. *El ciclo de la vida*, PAPALIA, DIANE y otros. *Desarrollo humano*, RICE, PHILLIP. *Desarrollo Humano, estudio del ciclo vital*, SHARDAKOV, M.N. "Desarrollo del análisis y la síntesis en su unidad" En *Desarrollo del pensamiento escolar*, <http://coe.fgcu.edu/faculty/sabella/cerc/ecpv661.txt>, <http://www.studentaffairs.com/onlinecourses/spring2004course2.html>. La bibliografía completa de estas fuentes se puede consultar al final del presente trabajo.

⁷² GIMENO, SACRISTÁN. "Los procesos de enseñanza aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje". En *Comprender y transformar la enseñanza* p. 36

comportamientos es relativamente constante y es producto de la práctica, además, el aprendizaje debe ser demostrado de manera observable. Guthrie, otro teórico reconocido, sostiene que el aprendizaje es la modificación de la conducta que se origina en la experiencia, y sólo se basa en respuestas específicas.

CONDICIONAMIENTO INSTRUMENTAL U OPERANTE

Skinner señala que durante el aprendizaje se programan refuerzos en momentos oportunos, de ahí la enseñanza programada y las máquinas de enseñar. Thorndike menciona que el aprendizaje implica una relación de eventos, un establecimiento de conexiones entre impresiones sensoriales y acciones, cuya base se encuentra en el sistema nervioso. Aquí también se observa al aprendizaje básicamente como una ejecución observable.

TEORÍA DE APRENDIZAJE SOCIAL U OBSERVACIONAL

Albert Bandura enfatiza la importancia de observar y modelar conductas, actitudes y reacciones emocionales y a ese moldeado le llama aprendizaje. Explica la conducta humana en términos de interacción recíproca continua entre cognición, actitud e influencias ambientales. Los componentes que están en el aprendizaje observacional son: atención, retención, reproducción y motivación.

3.1.2 TEORÍAS MEDIACIONALES

LA GESTALT

Esta es una palabra alemana que significa "configuración, forma o estructura"⁷³, es decir, a diferencia de las teorías asociacionistas, la Gestalt considera la totalidad del mundo psicológico en el que opera la persona. Sus principales exponentes son: Max Weirtheimer (1959), Wolfgang Kohler, Kurt Koffka y Kurt Levin quienes

⁷³ WARREN HOWARD *Diccionario de psicología* p. 152

consideran al aprendizaje como un proceso de perfección de las capacidades intelectuales y de supervivencia del individuo a través del reconocimiento de situaciones por medio de las siguientes leyes: de similitud (elementos que se agrupan por sus similitudes), de proximidad (elementos que se agrupan de acuerdo a su cercanía), de cierre (agrupación para formar una entidad) y simplicidad (agrupación para formar una figura de acuerdo a su simetría o regularidad).

CONSTRUCTIVISMO

El principal exponente es Piaget quien menciona que el aprendizaje es una construcción de relaciones desde dentro de la persona y a través de la interacción con el medio ambiente. El aprendizaje se construye al probar ideas y con base en el conocimiento anterior y la experiencia, aplicándolos a una nueva situación e integrándolos con los conocimientos anteriores. Así, el aprendiz avanza en tres mecanismos: asimilación o enlace de una nueva experiencia en una estructura mental o esquema ya existente, acomodación o revisión de un esquema anterior por una nueva experiencia, y equilibrio que es la búsqueda de estabilidad cognitiva a través de la asimilación y acomodación. Piaget también concluye que la inteligencia se desarrolla por etapas y señala dos tipos de operaciones mentales: concretas y formales. De todas maneras, para poder aprender, se requiere de la participación activa del individuo para poder resolver y pensar críticamente las actividades y situaciones que encuentran relevantes.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel se preocupa por el aprendizaje significativo o de interés para el individuo el cual no debe ser arbitrario y también necesita vincular las nuevas ideas con las ya existentes, El aprendizaje es visto como un proceso de negociación interna de significado en donde la motivación es fundamental. Así, el conocimiento se

construye individualmente en la mente de la persona, pues se basa en sus esquemas, creencias, experiencias y conocimiento.

TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL O GENÉTICO – DIALÉCTICA

Esta teoría, a diferencia de la del constructivismo, se enfoca en el rol de la comunidad y el medio ambiente para la creación de conocimiento, en vez de centrarse en la negociación interna de significado. Así, el aprendizaje es el resultado de una participación activa en los contextos social, cultural, histórico y político. Vigostky resalta la importancia del aspecto social en el aprendizaje, de hecho, éste es una tarea cooperativa en la que los individuos forman sus constructos al dialogar e interactuar con otros en una sociedad.

TEORÍA DE PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

El aprendizaje en esta teoría toma la metáfora del funcionamiento de una máquina y sus elementos estructurales son: registro sensitivo o receptor de información y memorias a corto y largo plazo. Además, se mencionan cuatro categorías de procesamiento: atención, codificación, almacenamiento y recuperación. George Miller propone que el conocimiento es una entidad definida que puede ser transferida de persona a persona, por lo que la técnica principal para aprender, de acuerdo a este autor, es la conferencia.

3.1.3 OTRAS TEORÍAS Y APORTACIONES

APRENDIZAJE EXPERIENCIAL

Carl Rogers distingue dos tipos de aprendizaje: cognitivo y experiencial (significativo). Este último tiene las siguientes cualidades: intervención personal, auto iniciación y evaluación de parte de aquél que aprende. Sostiene que el aprendizaje es innato a todos los seres humanos pero es mayormente facilitado

cuando el individuo participa completamente en el proceso y tiene cierto control sobre éste, además, es grandemente significativo cuando está basado en la confrontación con problemas prácticos de tipo social y personal.

MODELO DE APRENDIZAJE SITUADO

Los principales elementos del aprendizaje situado son: el vínculo entre la acción y la situación específica en que se desarrolla y la necesidad de situar la instrucción en ambientes sociales complejos y multivariantes como los cotidianos. El aprendizaje es un producto que se manifiesta al resolver problemas de la vida real, por lo que aprender también es una capacidad que se incrementa con la participación y experiencias comunales. Es pues, un fenómeno sociocultural inserto en un contexto, más que la acción de un solo individuo que intenta resolver un problema descontextualizado. De ahí que las situaciones de "aprendizaje" escolar no armonizadas con el mundo real resulten inútiles al individuo. James Greeno señala que conocer significa comprender, interactuar y explorar las vías que ofrece el entorno, y sus recursos. Así, el conocimiento y el que lo aprende son inseparables, entendiendo como conocimiento a la habilidad para encontrar y usar conceptos más que a tener representaciones de éstos. Los modelos mentales por sí solos son incompletos e inestables, contienen parciales descripciones del mundo, incluyen olvidos y estereotipos que necesitan entrar en contacto con el entorno y nuevos conocimientos para que se reconstruyan.

APRENDIZAJE COOPERATIVO

El objetivo del aprendizaje es hacer la información "transladable", es decir, que viaje con el individuo a nuevas locaciones, y pueda entonces ser transferido y aplicado de una forma novedosa e interesante. A esto se llama "transferencia de aprendizaje", según Bigge y Shermis. El aprendizaje es más valioso si la persona está consciente de que está adquiriendo significados y habilidades que pueden ser ampliamente aplicables en diferentes situaciones de la vida, entonces, la

transferencia requiere de la resolución de problemas novedosos, toma de riesgos y capacidad para generalizar al percibir factores comunes en diferentes situaciones.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Daniel Goleman sostiene que el fin del aprendizaje es obtener éxito, y éste se obtiene, más que por el coeficiente intelectual, por la empatía, la competencia social y la motivación, aunque la inteligencia emocional (capacidad para comprender y regular las emociones) no es lo opuesto a la cognitiva. Entonces, el aprendizaje es la aplicación inteligente de las emociones en la vida personal y en las relaciones con los demás.

TEORIA TRIÁRQUICA DE LA INTELIGENCIA

Robert Sternberg menciona que una parte fundamental del aprendizaje es la inteligencia, y ésta es: "el grupo de capacidades mentales necesarias para que los niños o los adultos se adapten a cualquier contexto ambiental, así como para seleccionar y dar forma a los contextos en los cuales viven y actúan"⁷⁴. Sus tres componentes son: elemento componencial (aspecto analítico que indica cómo solucionar problemas, controlar relaciones y evaluar resultados), elemento experiencial (aspecto creador) y elemento contextual práctico.

TEORÍA BIOECOLÓGICA

Urie Bronfenbrenner se preocupa más por los aspectos que afectan al aprendizaje y al desarrollo que por la definición del aprendizaje en sí. Son cinco los sistemas contextuales a los que se enfrentan los individuos y que resultan básicos para aprender: microsistema (escenario donde se actúa cara a cara con otras personas, por ejemplo, hogar, escuela, trabajo), mesosistema (interacción de dos

⁷⁴ PAPALIA, DIANE y otros. *Op. cit* p. 343

o más microsistemas a los que uno pertenece, por ejemplo, reuniones de trabajo en la casa), exosistema (unión de dos o más escenarios, incluyendo alguno al que no se pertenece, por ejemplo, el caso de un niño cuando recibe golpes de su padre porque éste tiene problemas en el trabajo), macrosistema (patrones globales tales como creencias, valores, costumbres) y cronosistema ("sistema que muestra los efectos del tiempo sobre el microsistema, el mesosistema, exosistema y el macrosistema"⁷⁵).

Existen numerosos elementos que pueden rescatarse de estas diferentes formas en que se concibe al aprendizaje en el legado de Erikson. Así, aunque en este autor el hecho de aprender no se equipara con un proceso mecánico como se podría observar en el condicionamiento clásico e instrumental, ciertas conductas sí son modeladas, tales como las ritualizaciones (por ejemplo, en la forma en que los jóvenes se saludan unos a otros al estrechar la mano o dar un beso).

Por otro lado, Erikson está de acuerdo con las teorías mediacionales en aspectos tales como la construcción del aprendizaje desde dentro de la persona pero con la influencia de la comunidad, la experiencia y el medio ambiente.

Por último, no puede negarse la similitud del legado de Erikson con la visión del aprendizaje experiencial, en el sentido de que ambos reconocen como fundamento la confrontación de problemas de tipo práctico para el desarrollo del aprendizaje. Además, comparte con el modelo de aprendizaje situado (y con la teoría bioecológica) la importancia que tiene el contexto para poder aprender. El aprendizaje, sin duda debe ser trasladable como lo establece el aprendizaje cooperativo. Erikson concuerda con la importancia de obtener éxito y competencia social como objetivos del aprendizaje establecidos en la inteligencia emocional, así como con la importancia de la adaptación postulada en la teoría triárquica de la inteligencia.

⁷⁵ *ibidem* p. 44

Sin embargo, a pesar de que Erikson coincide en algunos aspectos con otras teorías y modelos, su concepto de aprendizaje no es una simple copia de estos, ni un *collage* de enfoques, como se verá a continuación.

3.2 EL APRENDIZAJE SEGÚN ERIKSON

3.2.1 GENERALIDADES

Ya se observó en el inciso anterior que diferentes teorías y modelos observan al aprendizaje ya sea como resultado, como proceso o como una adquisición de información y/o habilidades, pero todos ellos concuerdan en que es un medio para solucionar problemas. Éste último es precisamente, el énfasis que Erikson otorga al aprendizaje, pero prefiere utilizar el término "crisis", en lugar de "problemas".

Asimismo, cada postura enfatiza aspectos específicos del aprender: destrezas o ejecución de conductas, sean éstas observables o no, aspectos cognitivos, biológicos o sociales, aspectos internos del individuo o externos del contexto en que se vive. En este aspecto, Erikson sin duda se inclina por lo social, pues sin interacción ni contexto, el aprendizaje como resolución de crisis no existiría porque no habría modelos ni valores de los cuales aprender.

Sin embargo, existe todavía otro elemento importante para explicar el aprendizaje desde la perspectiva de Erikson: el aprender está fuertemente relacionado con el desarrollo, y ambos pueden entenderse como cambios (no siempre observables y aún no siempre conscientes). Así, el desarrollo implica aprendizaje y viceversa.

El componente principal del desarrollo es el crecimiento. Sin embargo, éste no debe observarse de manera simple, ya que no es sólo el resultado de los cambios físicos, los cuales son fundamentalmente cuantitativos (de estatura, de volumen corporal, etc), toda vez que éstos llegan a un punto de estancamiento, sino que también se refiere a los cambios y adaptaciones que continúan durante todo el ciclo vital. La parte del crecimiento que se encarga de los cambios debidos a factores ambientales, psicológicos y sociales es llamada maduración y tanto el proceso como los cambios cualitativos relativamente permanentes pueden ser definidos como aprendizaje.

Erikson cree que "crecer significa estar dividido en partes diferentes que se mueven a diferentes velocidades"⁷⁷, y en este punto Piaget también concuerda con él: "hay conflictos porque el cuerpo se desarrolla a diferente ritmo"⁷⁸. Recuérdese, además, que el aprendizaje no es un proceso rectilíneo. Con todo y la exposición de una serie de etapas jerárquicas en el desarrollo humano, Erikson manifiesta que las características de una etapa pueden presentarse en otra(s), esto es, hay avances, retrocesos y paralizaciones, aunque siempre hay una evolución hacia la integración de experiencias y conocimientos.

Entonces, el desarrollo y el aprendizaje son cambios tanto en los aspectos físicos como en la conducta y el pensamiento de los seres humanos y se llevan a cabo durante un proceso gradual por el que el individuo se adapta a su ambiente. Dice Erikson: "el desarrollo humano está dominado por cambios dramáticos de énfasis"⁷⁹. Estos cambios dramáticos o reestructuraciones, al alcanzar amplitud e intensidad son llamados crisis vitales, y cada una de ellas conlleva una resignificación que afectará tanto al pasado como al futuro.

Así pues, tanto el desarrollo como el aprendizaje permiten la aparición de nuevas formas de funcionamiento y se llevan a cabo a través de toda la vida, siempre enmarcados en un contexto histórico-social. En vista de que el aprendizaje implica factores que se encuentran fuera del individuo, puede decirse que no todos los aspectos del mismo pueden ser controlados y enseñados sistemáticamente.

De ahí que el aprendizaje intelectual escolar es dejado totalmente de lado en los escritos de Erikson, pues más que en la escuela (recuérdese que sólo a la etapa cuatro en el cuadro epignético se le llama edad escolar), se aprende en la sociedad, en la interacción, donde se adquieren y practican las virtudes básicas, las capacidades potenciales y las ritualizaciones.

⁷⁷ COLES, ROBERT *Op. cit.* p. 170

⁷⁸ Cfr. ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 106

⁷⁹ ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 48

Entonces los procesos de enseñanza y de aprendizaje son más bien estudiados en su aspecto informal, pero tanto enseñar como aprender son necesidades básicas de la vida, aunque el énfasis de la enseñanza se ubica, según el diagrama de estadios de Erikson, después de la juventud: "el hombre adulto está constituido de tal modo que necesita ser necesitado (...) y el hombre necesita enseñar, no sólo en bien de quienes necesitan aprender, y no sólo para realizar su identidad, sino porque los hechos se mantienen vivos cuando se los describe, la lógica cuando se la demuestra, la verdad cuando se la profesa"⁸⁰. Esto no significa que un joven, o aún un niño, sean incapaces de enseñar, simplemente se señala que la enseñanza puede ser desarrollada con más posibilidades de éxito después de la experiencia acumulada hasta la juventud.

El aprendizaje es entonces de manera general y para todas las etapas de la vida, una tarea necesaria de solución de crisis, cambio y desarrollo que puede darse a manera de red (pues no siempre es lineal) como resultado de la interacción del individuo con su entorno social. Sin embargo, el aprendizaje también tiene características específicas en cada fase del ciclo vital. Así, se analizará ahora la forma en que Erikson observa al aprendizaje en la juventud.

3.2.2 EL BAGAJE PARA APRENDER EN LA JUVENTUD

Con base en las etapas del desarrollo humano que se presentan en el diagrama epigenético, se observa que el aprendizaje en el joven nunca parte de cero, toda vez que cuenta con un legado que ha sido adquirido durante la niñez y la adolescencia, en el cual se enfatizan los aspectos psico-socio-afectivos. A continuación se ofrece una explicación detallada de lo que el joven necesita haber aprendido y enfrentado anteriormente a esta etapa. Siguiendo el modelo de crisis o elección entre alternativas propuesta por Erikson, se observarán posibles consecuencias de haber practicado más el aspecto positivo o negativo de los elementos del diagrama epigenético:

⁸⁰ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 102

Virtudes adquiridas antes de la juventud necesarias para practicar con acierto la fuerza básica de esta etapa que es el amor:

Si predominó la fuerza básica	Si predominó la patología básica
Esperanza. El joven podrá confiar en sí mismo y en los demás, y así será capaz de comprometerse sin miedo al fracaso.	Retraimiento. Esta patología contribuye al aislamiento, y aún se corre el riesgo de presentar "estados psicóticos en los que se encierran, rehusando la comida y el confort" ⁸¹ .
Voluntad. Tener voluntad es estar consciente de una acción y por lo tanto, elegir lo que se desea. Saber elegir es fundamental en el aprendizaje del joven.	Compulsión. Erikson no provee información acerca de las consecuencias de esta patología en la juventud, pero se puede inferir que se manifiesta en individuos de tal forma que éstos actúan muchas veces sugestionados y de manera contraria a sus deseos y voluntad.
Finalidad o propósito. Este aprendizaje bien adquirido ayudará al joven a plantearse metas y a tener tenacidad para conseguirlas.	Inhibición "el conflicto residual relativo a la iniciativa se expresa en la negación histérica que provoca la represión del deseo (...) mediante la parálisis, la inhibición o la impotencia, o bien en el exhibicionismo sobrecompensatorio" ⁸² .
Competencia. Se aprende a ser un trabajador y un proveedor potencial, a hacer cosas junto a los demás y con ellos, se desarrolla el sentido de la división del trabajo, y a participar de manera cooperativa. El joven podrá producir crear, hacer las cosas bien.	Inercia. Tampoco se provee información al respecto aunque la definición que ofrece el <i>Diccionario de Psicología</i> de Howard Warren, en los términos de uso popular señala que la inercia puede compararse con la apatía, torpeza y pereza, términos que en este caso

⁸¹ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 97

⁸² ERIKSON, ERIK H. *Infancia y sociedad* p. 231

	denotan lo opuesto a la competencia.
Fidelidad. El individuo aprendió a ser leal, por lo que en la juventud tendrá un alto sentido del deber, de la honestidad, de "respeto por las reglas del juego". Así, le será más fácil comprometerse de manera seria con lo que ha elegido.	Repudio: el joven será rebelde e inseguro.

Así, si un individuo pudo desarrollar las fuerzas básicas correspondientes a la niñez y adolescencia, es más probable que tenga éxito al practicar el amor que un joven cuyas experiencias y conductas se inclinan más hacia las patologías básicas.

Crisis que debieron enfrentarse para poder elegir entre intimidad y aislamiento

Si predominaron las capacidades potenciales	Si predominaron las antítesis de dichas capacidades
Confianza básica. Sus consecuencias son muy similares a las presentadas en el ejercicio de la esperanza.	Desconfianza básica. El joven será tímido e inseguro, posiblemente no pueda establecer una verdadera intimidad con otra persona.
Autonomía. El joven podrá expresarse sin tantas reservas, ofreciendo una buena comunicación, básica para establecer intimidad.	Vergüenza y duda. Si se presentan problemas en este periodo, los jóvenes pueden ser demasiado susceptibles y hasta dependientes, les será difícil ejercer un libre albedrío. Erikson menciona: "si se le niega al niño la experiencia de la autonomía de la libre elección, aquél volverá contra sí mismo

	toda su urgencia de discriminar y manipular ⁸³ .
Iniciativa. También las consecuencias de ésta son muy similares a las que se refieren al propósito o finalidad.	Culpa. Pueden padecerse enfermedades psicosomáticas, es posible que el joven establezca relaciones íntimas en las que adopte un rol masoquista.
Industria. Los resultados son muy similares a los que se refieren a la competencia.	Inferioridad. El joven no se sentirá capaz de realizar un trabajo con éxito.
Identidad. El tema de la identidad ya se detalló en el capítulo uno. Saber quién es uno mismo es la base para saber con quién se quiere compartir la vida y esto es básico en la juventud, porque es cuando se escoge pareja.	Confusión de identidad. El joven será una persona insegura, inestable y vacilante en las relaciones interpersonales.

De nuevo, un predominio de capacidades potenciales dirige hacia el desarrollo de la intimidad, en tanto que las antítesis de dichas capacidades incrementa la posibilidad del aislamiento durante la juventud.

Estadios y modos psicosexuales desarrollados antes de la juventud:

Si no hubo conflictos	Si hubo conflictos
Erikson sostiene que el estadio oral-sensorial es primordial para el desarrollo en la juventud, puesto que la considera una <i>etapa primitiva del beso</i> ⁸⁴ o que se relaciona con éste.	El joven podrá presentar miedo a ser dejado. También, en caso de tener complicaciones, se presentará el sadismo oral que se refiere a obtener lo que se desea de manera dañina para el otro.
En vista de que en la etapa anal-	Los jóvenes con conflictos en esta etapa

⁸³ *Ibidem* p. 226

⁸⁴ Las cursivas son mías

<p>muscular se aprenden a coordinar y manejar esfínteres y músculos, Erikson señala que la autonomía se encuentra implícita. Las consecuencias de ésta ya se mencionaron en las capacidades potenciales.</p>	<p>tenderán a una restricción destructiva. También se señala que quienes tuvieron problemas en la fase de retener y dejar ir son: "del tipo compulsivo, avaro, retentivo y meticuloso en aspectos de afecto, tiempo y dinero"⁸⁵.</p>
<p>El modo de intrusión incluye introducirse en el espacio y avanzar hacia delante, por lo que el joven que salió airoso de esta etapa será audaz o al menos decidido.</p>	<p>El joven será retraído o se preocupará en demasía por el futuro más que en el presente.</p>
<p>Periodo de latencia sexual. El joven podrá concentrarse y someterse a las leyes de las cosas impersonales.</p>	<p>El individuo podrá presentar carencia de habilidad en el trato con las tecnologías.</p>
<p>Pubertad. A pesar de ser ésta una etapa en que el cuerpo cambia y se está biológicamente listo para la procreación, Erikson señala que es sólo una fase de preparación, en la que se empieza a intimar, pero sólo por medio del diálogo: "el amor adolescente es un intento de llegar a una definición de la identidad al proyectar la auto-imagen difusa en otro (...). Por eso mucho del amor adolescente es sólo conversación"⁸⁶. Al tener éxito en este periodo, el joven podrá comunicarse mejor.</p>	<p>En caso de no aprender a compartir ideas, el joven puede llegar a ser intolerante o autoritario.</p>

⁸⁵ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 108

⁸⁶ *ibidem* p. 132

Erikson no especifica las consecuencias de los demás elementos del diagrama epigenético (a saber: principios relacionados de orden social, ritualizaciones y ritualismos) para el periodo de la juventud. En cuanto a las relaciones significativas, ni siquiera son abordadas a manera de crisis, como todos los demás elementos en dicho diagrama, pero se puede inferir que de no haber tenido relaciones interpersonales exitosas durante la vida previa a la juventud (con la madre, con el padre, con la familia, en el vecindario, en la escuela y en los grupos de pares) es probable que tampoco se tenga satisfacción en las relaciones con otras personas el resto de la vida.

3.2.3. EL OBJETIVO

¿Para qué aprende el joven? Son muchos los objetivos del aprendizaje en esta etapa, pero con el fin de ofrecer la información completa de aprendizajes precedentes y posteriores a la juventud, primero se incluirán los objetivos “a largo plazo”, es decir, los que se refieren al periodo posterior a la etapa juvenil. De este modo y siguiendo el diagrama epigenético, el objetivo del aprendizaje durante la juventud es la preparación para enfrentar la adultez y senectud:

Virtudes	
Se aprende para ejercitar:	Se aprende para evitar:
Cuidado. Se cuida tanto a los hijos y a la siguiente generación como a los productos e ideas que se han elaborado o adoptado. Conlleva actitudes tales como abrigar, acariciar, guiar, enseñar, por lo que el cuidado está muy relacionado con la generatividad, pues debèn practicarse roles parentales, didácticos y productivos.	Actitud rechazante. Esta es la consecuencia de ejercitar exclusividad en la juventud, de no aprender a aceptar a las personas que son diferentes a uno mismo, incluyendo a personas de la siguiente generación.

Sabiduría, entendida como una acumulación de experiencias vividas a lo largo del ciclo vital.	Desdén. Erikson no ofrece detalles al respecto pero el desdén se relaciona con posturas en que se desdeña o discrimina a los demás, e incluso se adopta un sentimiento de superioridad.
---	---

Crisis que se deberán enfrentar	
Si predominó la intimidad durante la juventud se manifestará:	Si predominó el aislamiento durante la juventud se manifestará:
<p>Generatividad, la cual se refiere principalmente a la procreación, pero quienes no tienen hijos se enfocan en la creatividad y en la productividad. Saber enseñar es importante en esta etapa de la vida, al respecto dice Erikson:</p> <p>"la pasión pedagógica no está limitada a la profesión pedagógica. Todo adulto maduro conoce la satisfacción de explicar lo que le es caro y de ser entendido por una mente que busca a tientas"⁸⁷.</p>	<p>Estancamiento. Se refiere a no trascender por no tener a quién legar o qué legar todo lo adquirido y practicado en las etapas anteriores.</p>
<p>Integridad, es el fruto de las siete etapas anteriores. Se debe aprender a renunciar al liderazgo y aceptar tres cosas: a los progenitores y su labor, la cercanía de la muerte, y a la vida misma como responsabilidad propia.</p>	<p>Desesperanza. Esta es la conclusión de haber fallado en resolver las crisis anteriores y se manifiesta en un temor desmedido hacia la muerte.</p>

⁸⁷ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 102

De los estadios y modos psicosexuales, el fin de la genitalidad es la procreatividad (convertirse en padre o madre). De la última etapa "generalización de los modos sensuales" no se ofrece un análisis al respecto, pero si se entiende generalización como "un proceso mental de formación de juicios aplicables a toda una clase de datos, sobre la base de un número limitado de ejemplos específicos"⁸⁸ y sensual como las experiencias adquiridas por medio de los sentidos, se concluye que en esta etapa los placeres de todos los sentidos son igualmente disfrutados y valorados. Finalmente, en cuanto a las personas con las que se interactuará, el joven debe aprender a convivir con su pareja para luego convertirse en cónyuge, y en la vejez el radio de relaciones significativas se tornará menos específico, pues se refiere a toda la especie humana.

Ahora, al enfocarse en los objetivos "inmediatos" referentes específicamente al periodo de la juventud y dejando de lado a la adultez y senectud, se puede concluir que el objetivo principal es aprender a amar (y aunque hay muchos "objetos" de amor, Erikson se refiere aquí al amor de pareja), al menos hacia esto apuntan la genitalidad, la intimidad, la cooperación y la competición, elementos todos del estadio juvenil. Dicha conclusión va de la mano tanto con la tendencia humanista de este autor en que se debe aprender para satisfacer necesidades (el amor podría ubicarse dentro de las tres últimas jerarquías del modelo de Abraham Maslow⁸⁹) como con su tendencia psicoanalítica, toda vez que se le preguntó a Freud qué debería de ser capaz de hacer una persona normal y contestó: "amar y trabajar"⁹⁰. De hecho, el objetivo del aprendizaje en cualquier estadio podría resumirse en alcanzar calidad de vida y ser feliz, pero muy específicamente en la juventud esto se aprende al lograr intimidad, y la relación de pareja ocupa un lugar muy significativo.

⁸⁸ WARREN HOWARD. *Op. cit* p. 151

⁸⁹ Cfr PAPALIA, DIANE y otros. *Op. cit* p. 37

⁹⁰ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 136, cfr con ERIKSON, ERIK H. *La adultez* p. 85 y cfr con ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 27

Pero aquí cabe plantear una cuestión importante: ¿el amor se aprende? Heller en su libro *Teoría de los sentimientos*, ubica al amor en los sentimientos orientativos de contacto y explica que si bien no todo en ellos ni en las emociones es aprendido, al menos sí necesitan aprenderse cinco factores: el proceso de diferenciación de los sentimientos, la conducta en relación con los mismos (y aquí se puede incluir el aprender a dominarlos, canalizarlos y demostrarlos), la intensidad de éstos, la lectura o reconocimiento de los sentimientos en otras personas y el objetivo que conlleva el sentimiento.

Además, señala que "aprendemos las emociones no sólo indirectamente mediante su relación con los afectos (...) sino también directamente (...) una condición de este aprendizaje es conocer también el contenido de los conceptos emocionales (es decir, su significado)"⁹¹ y también argumenta que la experiencia es una condición necesaria para la formación de sentimientos.

A los aprendizajes ya mencionados por Heller, se podría añadir otro: el saber "mantener o perpetuar el amor". Esto puede relacionarse con la visión que tiene la teoría de la asertividad, misma que asegura que los afectos se diferencian de las emociones, en que aquellos puede almacenarse o acumularse.

Las teorías cognitivas de la emoción (algunos autores son Watts, Averill y Lazarus) sostienen que el fondo de las emociones es racional, y por lo tanto, aprendido, aunque también se adjudica cierta relevancia al aspecto social: "aunque el proceso de las emociones supone procesamiento cognitivo y respuestas fisiológicas, el factor organizador procede de consideraciones sociales. Cuando alguien describe sus emociones, casi siempre las sitúa en un plano interpersonal"⁹². Entonces, el amor es en cierta forma aprendido, pero también suscitado por la sociedad.

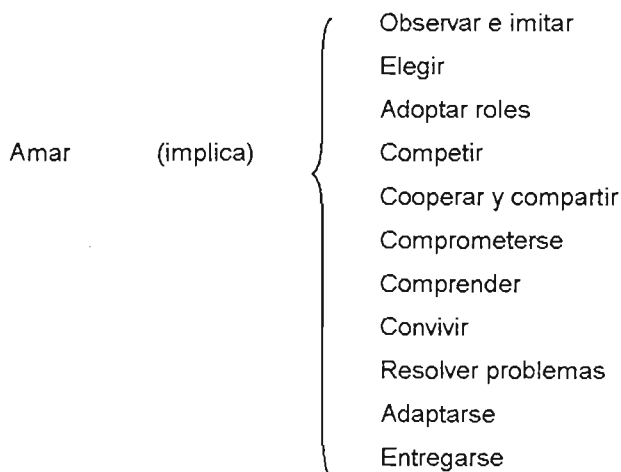
⁹¹ HELLER, AGNES. *Teoría de los sentimientos* p. 165

⁹² http://www.quipu-instituto.com/profesorado/carlos/Sutil_Emoci%F3n.PDF

Erich Fromm considera que el amor es un arte que debe ser aprendido por dos medios: la teoría, por lo que requiere conocimiento y esfuerzo; y la práctica, que se basa en la experiencia personal lo cual implica tiempo, disciplina, concentración, paciencia y dedicación. Además, este autor reconoce que: "el amor es exclusivamente un acto de la voluntad y un compromiso"⁹³ y no sólo una emoción o sentimiento que falsamente se cree obtener por medio de la fusión orgiástica que sólo es transitoria, ni por medio de la conformidad (o pertenencia) a un grupo, ni por la actividad creadora, la cual no puede llenar el plano interpersonal.

Por último, es el mismo Erikson quien ofrece pautas para entender que aspectos del amor son de alguna forma enseñados, y por lo tanto, aprendidos: "el ser humano debe ser guiado (...) para que desarrolle pautas de reacción instintiva de amor y agresión a las que pueda recurrir en una variedad de ambientes"⁹⁴.

Dentro del objetivo "general" de amar, se pueden ubicar, siguiendo el legado de Erikson, objetivos más específicos (algunos de ellos están implícitos en sus escritos). Obsérvese el siguiente esquema:



⁹³ FROMM, ERICH *El arte de amar* p. 61

⁹⁴ ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 85

Ya se mencionó que el amor es aprendido, y esto se lleva a cabo dentro de una comunidad. En ella, los jóvenes deben aprender a observar y distinguir fórmulas culturales para el cortejo y la respuesta a éste (de ahí también las ritualizaciones), así como el reconocimiento de otros sentimientos humanos y el funcionamiento de la sociedad. Después de haber observado, el joven imita dichas fórmulas, habiendo ya elegido a una pareja en potencia.

En el capítulo dos también se mencionó que la elección de personas significativas y otros aspectos de la vida es inherente a la juventud: antes de ser joven la mayoría de las decisiones son tomadas por los adultos y hasta impuestas, pero el joven debe ser responsable de sus propias elecciones. De hecho, en el diagrama epigenético se observa que el niño comienza con un radio social pequeño, otorgado o ya previamente dispuesto. Dicho radio se amplía hasta abarcar diversos ambientes en la adolescencia, pero en la juventud, el individuo vuelve a reducir su radio al elegir pareja y amigos íntimos que esta vez no son impuestos, sino libremente escogidos (al menos en nuestra sociedad).

Sin embargo, el aprender a elegir no se limita al plano afectivo-sentimental sino, en una escala muy amplia, implica el aprendizaje de rechazar posibles oportunidades que atañen a todo el género humano: " (se debe) determinar lo que el hombre podrá decidirse a no utilizar, no inventar y no explotar, sin perder por ello su identidad"⁹⁵.

A partir de la elección de personas con quienes tener relaciones significativas, se aprende a adoptar roles⁹⁶. En la relación de pareja, Erikson argumenta que son dos los roles a tomar en cuenta: el del hombre y el de la mujer. Esta división tiene como fundamento el aspecto y las funciones fisiológicas. De esta forma, al hombre le corresponde proveer (en la procreación él es quien da su semen y la mujer quien lo recibe) y proteger a la mujer y a sus hijos, y ésta a su vez debe proveer

⁹⁵ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 99

⁹⁶ El liderazgo y el discipulado, así como el papel que se ejerce en un empleo, son también roles que debe aprender el joven.

(es una "fuente" de alimento) y proteger a la próxima generación. Dichos roles deben ser visualizados durante la juventud, porque es en la etapa adulta cuando serán ejercidos de manera cabal.

Al otorgar roles específicos al hombre y mujer, mucho podrían argumentar ahora las posturas homosexuales, las personas célibes, aquellos que llevan a cabo los dos roles en su familia por la falta de una pareja y los solitarios por elección o por destino. No obstante, las conclusiones a las que llegó y que están asentadas en el diagrama epigenético, fueron tomadas de distintas culturas y etapas históricas, demostrándose así que el hecho de elegir pareja y formar una familia (además de otras tareas que se le asignan al joven) no es algo arbitrario sino algo social y aún necesario en el ser humano.

Obsérvese cómo Erikson describe las diferencias de sexo desde la niñez. En este caso, centrándose en la mujer, por ser de cierta forma "menospreciada" en la teoría psicoanalítica: "la niña tiene una expectativa de vida más larga (...) es capaz, antes que los niños, de concentrarse en detalles inmediatos en tiempo y espacio y tiene una discriminación más fina para las cosas vistas, tocadas y escuchadas. A ellas reacciona más vivamente, de manera más personal y con más compasión. Es más fácilmente afectada y afectable, sin embargo se dice que también se recobra más rápido, lista para reaccionar otra vez (...) en el empleo de músculos grandes la mujer muestra menos vigor, rapidez y coordinación. La niña también aprende más fácil a estar contenta en un círculo limitado de actividades, muestra menos resistencia al control y menos impulsividad"⁹⁷.

Sin embargo, según el mismo autor, sería erróneo encasillar a una persona (en este caso a la mujer) en un único modelo conductual, puesto que, otra vez, aspectos culturales son definitivos.

⁹⁷ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 281

Los jóvenes, al entender los roles que adoptarán más visiblemente en el matrimonio, deben aprender que aunque ambos individuos son antagónicos, se complementan: "sólo dos seres totalmente distintos pueden realzar lo que hay de único en cada uno de ellos"⁹⁸. Tal vez de dicho antagonismo surge la idea de competir (que se encuentra en el cuadro epigenético) no obstante, la competencia puede ser aplicada a otras situaciones laborales y sociales.

Así, aunque hay diferencias entre sexos en cuanto a predisposiciones, actitudes, predilecciones e inclinaciones, mucho de esto es legado y aprendido de la cultura en que se vive y tanto el hombre como la mujer deben aprender a cooperar y compartir, porque sólo juntos podrán lograr la unidad de un sistema familiar que implica la producción, procreación y recreación.

La capacidad de compartir está relacionada con el potencial de la intimidad, cuyo antagónico es el aislamiento. Un joven que no aprende a compartir, puede haberlo conseguido todo, pero estar solo, se puede perseguir y obtener competencia y éxito en el trabajo o el juego pero no compartirlo con nadie. De este modo, el individuo se cierra, carece de amigos, evita los compromisos y las relaciones duraderas.

Recuérdese que la capacidad para comprometerse debe ser adoptada por el joven después de haber gozado de una moratoria en que se le permitió experimentar sin compromiso. Dice Sternberg que el amor sin compromiso no es verdadero, es sólo romántico⁹⁹.

En cuanto al aprendizaje de la comprensión, la convivencia y la resolución de problemas en pareja, se puede advertir que un compromiso sin ellos sería imposible o al menos, muy intolerable, por lo que se constituiría en obligación, no en amor: "convivir (en el hombre) implica más que una proximidad accidental.

⁹⁸ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 180

⁹⁹ Cfr. PAPALIA, DIANE y otros *Op. cit* p. 534

Significa que las etapas de la vida del individuo están ensambladas con las etapas de otras y se obligan mutuamente a avanzar¹⁰⁰.

Cuando dos individuos de distinto sexo, recíprocamente elegidos, concientes de sus roles, y comprometidos se han comprendido y han convivido por algún tiempo con fines amorosos, surge la adaptación, misma que fue aprendida durante todo el proceso.

No obstante, la adaptación se aplica también a medios físicos, históricos y culturales, e implica elementos fisiológicos, cognoscitivos, conductuales y emocionales que conllevan a mantener la identidad propia en la pluralidad.

El último objetivo relacionado con el amor en la etapa juvenil es el de la entrega. Al respecto Erikson menciona: "el adulto joven (...) está ansioso y dispuesto a fundir su identidad con la de otros. Está preparado para la intimidad, esto es, la capacidad de entregarse a afiliaciones y asociaciones concretas y de desarrollar la fuerza ética necesaria para cumplir con tales compromisos, aún cuando éstos pueden exigir sacrificios significativos (...) (como) el autoabandono"¹⁰¹.

Así, sólo quien aprende a ser activo y dadivoso, sin ser dependiente ni exigente, podrá alcanzar con verdadero éxito el objetivo primordial de esta etapa que es amar.

3.2.4 EL MÉTODO

El joven debe aprender a amar, ¿pero cómo lo hace?, esta es la parte referida al método entendido éste con base en su etimología, del griego *metá* "a lo largo" y *odos* "camino": un camino a tomar para llegar a un fin deseado.

¹⁰⁰ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p.89

¹⁰¹ ERIKSON, ERIK H. *Infancia y sociedad* p. 237

Son variadas las maneras en que el joven aprende. Al analizar los escritos de Erikson se pueden advertir al menos seis formas de hacerlo (pero todas ellas en sociedad), a saber:

a) Por medio del juego

De los objetivos anteriormente planteados, varios pueden ser incluidos en el jugar, ya que durante éste se observa e imita, se elige, se adoptan roles, se compete, coopera, comparte y se resuelven problemas. El juego es para Erikson una actividad que debe ser practicada no sólo en la niñez, sino durante el ciclo vital.

El juego presenta estas características:

Provee sensación de libertad, puesto que cuando se convierte en una obligación y/o responsabilidad deja de ser juego. Este sentido de libertad también se refiere al hecho de expresarse sin reservas, tanto físicamente (saltando, corriendo, gritando) como intelectualmente (se da rienda suelta a la imaginación y no hay imposibles). Dicha imaginación permite manejar la realidad por medio del experimento al resolver situaciones resolviendo las del pasado y anticipando las del futuro.

Es elegido, y por lo tanto, se disfruta.

Es fuente del sentido del humor “ese don especial del hombre que le permite reírse de sí mismo y de otros”.¹⁰²

Puede ser analizado en tres esferas: autoesfera (sensaciones del cuerpo y pensamiento), microsfera (juguetes, pautas de pensamiento, materiales naturales o técnicas inventadas) y macrosfera (juego con otros).

¹⁰² ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 82

El problema está en que el juego como tal no es observado muy frecuentemente después de la niñez, debido a dos razones: primero, porque el individuo conforme crece, adquiere más responsabilidades y por lo tanto tiene menos tiempo que el niño para jugar; segundo, porque hay muchas actividades llevadas a cabo por jóvenes y adultos no clasificadas en la categoría de juegos pero que comparten sus características: bromas, deportes (libremente practicados), dramatizaciones, el arte, los *hobbies* o entretenimientos y aún los sueños (también cuando se sueña despierto), sin embargo, el individuo debe distinguir perfectamente la realidad de la fantasía porque de otro modo, se corre el riesgo de ser catalogado como enfermo mental.

¿Cómo se aplica el jugar al objetivo general (amar)? No significa que el individuo carezca de seriedad para ello, pero en este aprendizaje se comparten varios elementos del juego: debe ser una elección que se disfrute, donde el sujeto se pueda expresar libremente y utilizar su sentido del humor. El dominio de la autoesfera es grande, y en el de la macroesfera se aprenden las intenciones lúdicas que pueden compartirse y el trato con la pareja.

Los siguientes métodos, aunque fueron revelados por otros autores, son señalados por Erikson de manera implícita:

- b) **Por medio del descubrimiento.** Fueron Jean Piaget, Jerome Bruner y Ausubel los principales exponentes de éste método, que tiene un énfasis en la participación activa del individuo, por lo que se recomienda no presentar conocimientos "completos" sino sólo pautas de los mismos para que el sujeto los construya. Además, conlleva capacidad para resolución de problemas con un pensamiento crítico y creativo. La diferencia de Erikson con estos autores, es que ellos se refieren principalmente al aprendizaje en contextos escolares, con

objetivos y medios específicos y conocimiento previo. El joven, por tanto, debe descubrir los "elementos" necesarios para superar su crisis de intimidad vs aislamiento y lograr sus metas en el amor.

- c) **Por medio de la imitación.** La imitación, junto con la observación, fueron señaladas por Bandura en el aprendizaje social, pero Erikson también cree que es en la sociedad donde se puede practicar tanto la afiliación o libre participación en grupos y asociaciones como la socialización por medio de la práctica de roles y adoctrinamientos. Estas dos funciones requieren de cierta imitación de pautas y conductas sociales. Erikson menciona que por este medio se aprenden incluso gestos, gustos varios y aún el estilo al vestir, entre otros, y entonces aquí el aprendizaje es fácilmente visible al crear cierta estandarización. Cabe mencionar que la imitación no se limita a las relaciones interpersonales, pues es curioso que este autor reconozca cierta similitud entre el hombre y la máquina, por imitación de aquél a ésta. Este vínculo inconsciente se crea desde la niñez: "la necesidad desesperada de funcionar de manera uniforme y limpiamente, sin fricción o humo, está relacionada con las ideas de felicidad personal, perfección del gobierno y aún de salvación"¹⁰³. Cabe mencionar que por medio de la imitación se ejercitan también la atención y la capacidad de observación.
- d) **Por ensayo-error.** Este principio parte del conductismo, pero puede ser aplicado en el caso de las relaciones humanas tomando en cuenta que éstas no siempre se basan en un modelo de "ensayo-éxito", toda vez que hay fracasos, frustraciones, regresiones, vacilaciones, equivocaciones y problemas complejos. El aprender por "ensayo - error" consiste en la práctica de variadas aproximaciones (ya sean de manera azarosa o sistemática) y

¹⁰³ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* p. 84

correcciones de respuestas al problema, desde el momento del surgimiento hasta su solución. En otras palabras, se prueban diversos remedios, muchas veces fracasando, hasta solucionar la dificultad. Por medio de este ensayo-error también se pueden tomar decisiones para la resolución de diversas crisis. Obsérvese que el experimentar está implícito en este método, aspecto que ya se señaló en el caso del periodo de moratoria y además es necesario para una elección correcta.

- e) **Por medio de la interacción.** Recuérdese que para Erikson el aprendizaje rara vez se da en aislamiento, pues se requiere de una sociedad para adquirir y practicar todos los elementos del diagrama epigenético: "el hombre, sólo cuando es completamente dependiente con respecto a un número de valores fundamentales puede volverse independiente y enseñar y desarrollar tradición"¹⁰⁴. Así, el aprendizaje también es relativo a la cultura en que se vive y las relaciones interpersonales condicionan los aprendizajes. Todo esto es aún más claro cuando se refiere al aprendizaje en la etapa juvenil, puesto que el amar, con fines de formar una familia, no puede ser concebido sin interacción.
- f) **Por medio de la experiencia.** Este punto está muy relacionado con el anterior. El joven debe participar en diferentes círculos sociales para poder tomar decisiones más cabales en cuanto al amor, la ocupación, etc. La juventud difiere mucho de las etapas anteriores en que los éxitos y fracasos deben ser adquiridos por méritos y errores propios, sin ayuda de los padres, lo cual forzosamente apunta a la experiencia. Entonces, está claro que el aprendizaje no sólo es pensamiento, sino acción y sentimiento. Otra vez citando a Erikson: "se puede estudiar la naturaleza de las cosas haciéndoles

¹⁰⁴ *Ibidem* p. 75

algo a ellas, pero sólo se puede aprender realmente algo sobre la naturaleza esencial de los seres vivos haciendo algo con ellos o para ellos"¹⁰⁵. De esta forma, el aprendizaje sería más bien inductivo que deductivo, ya que parte de la observación de los hechos de la experiencia para continuar con la conceptualización y no de la teoría que se lleva a la práctica. Además, al adquirir experiencia, se ejercita también la memoria.

Obsérvese entonces que el amor es aprendido, pero no siempre se enseña, al menos, no de manera formal. De ahí que la vinculación amor-aprendizaje no sea un aspecto ampliamente reconocido.

3.2.5 EL CONTENIDO

¿En qué consiste el amor? Existen numerosas posturas acerca del "contenido" del amor, o de lo que éste implica: según Murstein en el amor romántico se incluye la idealización y la atracción física, en el amor conyugal el afecto, el respeto y el bienestar, en el ágape, lo dadivoso y magnánimo, Por otra parte, Coutts señala que el amor sentimental o sentimentalismo se centra en la provisión a necesidades propias y en la simpatía, en tanto que en el amor comprometido, se incluyen tanto el intelecto como las emociones y el cuerpo¹⁰⁶. Sternberg establece cinco tipos de amor: de compañerismo (con intimidad y compromiso), apasionado o romántico (con intimidad y pasión), infatuación (sólo pasión), amor compulsivo (con pasión y compromiso), vacío (sólo con compromiso) y completo o consumado (con intimidad, pasión y compromiso). Finalmente, Fromm señala que en el amor los aspectos esenciales son voluntad, compromiso, cuidado, responsabilidad, respeto y conocimiento, y también establece diferentes tipos de amor: fraternal (a todos los seres humanos), materno (a diferencia del amor erótico, donde dos seres separados se vuelven uno, en el amor materno dos seres que estaban

¹⁰⁵ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* pp. 176 y 177

¹⁰⁶ Cfr. McCARY, JAMES LESLIE y otros. *Sexualidad humana de McCary* p. 132

unidos se separarán), el amor erótico (unión con una única persona, exclusivo), el amor a sí mismo y el amor a Dios.

Erikson también está consciente de las muchas formas de amar, pero, como ya se mencionó anteriormente, elige el de pareja como el meollo de la etapa juvenil, en gran parte por su visión cíclica de la vida, ya que este tipo de amor alberga un sentido generacional (para procreación) y evolutivo, por ser éste: "la transformación del amor recibido durante la etapa preadolescente en el cuidado que se prodiga a otros durante la vida adulta (...) transferir la experiencia de recibir cuidado en la situación centrada en los padres en la que uno creció, a una afiliación nueva y adulta activamente elegida y cultivada como una preocupación mutua"¹⁰⁷. Este autor manifiesta como "elementos del amor" todas las fuerzas básicas y factores de las etapas anteriores, pero en ésta fase enfatiza sólo tres: la intimidad, la genitalidad y la mutualidad.

a) La **intimidad** desde el punto de vista eriksoniano, se refiere a una capacidad solamente humana de fusionar la identidad propia con la de otros, sin temor a perderse a sí mismo en el proceso. Dicho proceso conlleva amistad y se refiere más que nada a una interacción. La intimidad se mantiene por medio de la comunicación y modos de comportamiento.

Erikson concuerda con Maquirriain, McCary y con la teoría de Sternberg en la importancia que se le otorga a la intimidad. Para Maquirriain en su libro *Intimidad humana y análisis transaccional*, existe una distinción entre secretismo, intimismo e intimidad. El primero generalmente se refiere a secretos ocultos por sentimientos de culpabilidad o vergüenza, el segundo se puede vincular al plano de lo tabú y/o lo sexual, así como a lo superficial. Finalmente, la intimidad debe comprender aspectos físicos, psíquicos y espirituales, pues es cuando se obtiene comunión con otros seres sin doblez de pensamientos, emociones y acciones. Aquí estriba otra diferencia entre estos tres términos, toda vez que tanto el secretismo como el

¹⁰⁷ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 100

intimismo son limitados en extensión: se "comparten" sólo algunos aspectos de la vida reservándose los demás, en tanto que la intimidad no conoce las reservas.

Para mantener la intimidad, McCary recomienda no interiorizar sentimientos de desconfianza, aislamiento, rechazo ni introversión, aspectos que encuentran su origen, entre otras cosas, en "el desgaste de las estructuras sociales, el desvanecimiento de los papeles femenino y masculino (...) la confusión con respecto a la identidad de la persona (y finaliza al respecto de manera poética): la intimidad es la espina dorsal del amor (...) el acercamiento sin intimidad es como dos vías de ferrocarril que corren paralelas por distancias casi interminables, y que nunca se juntan (...) lo que sucede es que no comparten sus experiencias, sus pensamientos ni sus sentimientos"¹⁰⁸.

Lo opuesto a la intimidad es el aislamiento y de hecho, para Erikson ésta es una especie de patología con diferentes facetas:

- Aislamiento *á deux*, que "protege a ambos partícipes de la necesidad de enfrentar el siguiente desarrollo crítico: la generatividad"¹⁰⁹.
- Aislamiento como conflicto agudo de identidad.
- Aislamiento talentoso, cuando por ejemplo, se aprende a trabajar o a estudiar y se es exitoso en otros aspectos de la vida, pero se está sólo y se elude la intimidad.
- Aislamiento fantasioso, logrado por la "compañía" de estímulos conseguidos por medio de la música, la televisión, las drogas (y se podrían incluir otros avances tecnológicos en este apartado). En este caso, como en el siguiente, el individuo intenta disfrazar su soledad.
- Aislamiento en promiscuidad. La promiscuidad se refiere al mantenimiento de relaciones en que se enfatiza el aspecto sexual,

¹⁰⁸ McCARY, JAMES LESLIE y otros. *Op cit.* p. 126

¹⁰⁹ ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado* p. 76

pero no existe una fusión real con el (los) otro(s) impidiendo así la intimidad.

El aislamiento según Erikson dirige al individuo a situaciones de distanciamiento, repudio, e intolerancia y puede tener su origen en el temor, la timidez, la flojera y otros factores que se desarrollaron en etapas anteriores a la juvenil. El aislamiento máximo es la exclusión.

De nuevo, es Marriquiain quien ofrece más detalles al respecto, pero su postura es contraria a la de Erikson: "el aislamiento es productivo para la pareja en tanto responde a las necesidades personales de sus miembros, como son las de diferenciación, toma de conciencia, vivencia interior e intimidad personal",¹¹⁰ por lo que recomienda que las parejas se den ciertos tiempos o intervalos de aislamiento.

b) El segundo elemento que Erikson incluye en el amor de pareja es el que se refiere a la **mutualidad**, la cual parece ser muy similar a la intimidad, sin embargo, existen diferencias en cuanto a los aspectos que enfatiza cada una de ellas: la intimidad incluye confianza, amistad y comunicación (como ya se dijo), la mutualidad implica ayuda, interdependencia, compromiso, reconocimiento de la singularidad única de sí mismo, del otro miembro de la pareja y de la pareja misma (esto es a lo que se le llama "distintividad confirmada"). Dicha singularidad lleva implícita una selección y fusión. Dentro de la mutualidad también surgen ritualizaciones, en las que se incluyen los saludos diarios y la forma de festejar situaciones y fechas significativas.

La mutualidad es expresada en palabras de Erikson de la siguiente manera: "regulación mutua de patrones complicados y de alguna forma apacigua las hostilidades y los rasgos potenciales causados por la evidencia diaria de los

¹¹⁰ MAQUIRRIAIN, JOAQUÍN. *Intimidad humana y análisis transaccional* p. 153

opuestos de hombre y mujer, hecho y realidad, amor y odio, trabajo y juego (o de manera más poética) "la fórmula de *yo soy* se convierte en *nosotros somos*"¹¹¹.

c) Por último, la **genitalidad**, el otro elemento del amor de pareja, se refiere más que nada al plano de lo sexual, pero también requiere elementos de la intimidad y la mutualidad, sin las cuales no podría desarrollarse a su máxima expresión. Así, aunque la verdadera genitalidad parezca difícil de obtener (el mismo Erikson se refiere a ella como una utopía), ésta se alcanza cuando existe: "mutualidad del orgasmo con un compañero amado del otro sexo con quien uno puede y quiere compartir una confianza mutua y con el que uno puede y quiere regular los ciclos de el trabajo, la procreación y la recreación a fin de asegurar también a la descendencia todas las etapas de un desarrollo satisfactorio"¹¹².

Aquí cabe mencionar, que en el libro *Sexualidad humana de McCary* varias veces se sostiene que, efectivamente, el amor puede ser aprendido, incluso el aspecto sexual del mismo.

3.2.6 LA EVALUACIÓN

Así como Erikson no pretende ofrecer "nuevas modalidades" para una educación escolar sistemática, tampoco desea que se creen formas de evaluación rígidas a partir de su legado, pues el ciclo epigenético no debe ser: "un test de adaptación o un nuevo programa de producción en la fabricación de niños, ciudadanos y trabajadores"¹¹³.

Lo anterior nos obliga a desechar la visión de la evaluación como un sistema de control, como acreditación, como algo netamente formal y como norma (esta última por su sentido comparativo), pero no descarta la idea de una evaluación

¹¹¹ ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis* pp. 137 y 138

¹¹² ERIKSON, ERIK H. *Infancia y sociedad* p. 239

¹¹³ ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis* p. 105

flexible, cualitativa, informal, entendida como proceso e incluso (al final de la vida o al terminar cada estadio del ciclo vital) como producto.

El amor se ha intentado medir desde un aspecto de éste: la emoción, toda vez que ésta implica determinados cambios fisiológicos, tales como la aceleración o la disminución del ritmo del pulso, la disminución o el incremento de la actividad de ciertas glándulas, o cambio en la temperatura corporal.

Sin embargo, la evaluación de las emociones no es un tema abordado por nuestro autor, aunque definitivamente deja de lado las destrezas psicomotoras e intelectuales, para profundizar las habilidades afectivas y sociales, los contenidos culturales y los intereses, las actitudes y los valores.

De esta manera, si el joven "sabe amar", esto se reflejará de diversas maneras (todas ellas muy interrelacionadas entre sí):

- a) Como superación de la crisis "intimidad vs aislamiento", a favor de la primera. Así, es una especie de éxito (aunque el éxito es un término que puede connotar diferentes factores desde diversos puntos de vista, según la cultura en que se le ubique), observable en la selección correcta de la persona que se convertirá en cónyuge o en la pareja con quien se formará una familia; y en la conservación del idilio amoroso. Entonces, se ha "aprendido a amar" (al menos en la etapa juvenil) cuando se tiene la preparación cabal para la siguiente etapa que es la adultez.
- b) El punto anterior está relacionado con la capacidad de entregarse de manera inteligente y comprometida.
- c) Esto también se refleja en el hecho de adquirir y practicar continuamente habilidades sociales necesarias para la vida en pareja: tolerancia, comunicación, confianza, etc.

- d) Dichas conductas están socialmente prescritas y son precisamente las demás personas en la comunidad del joven (sobre todo su pareja) quienes “califican” en cierta forma al individuo y su aprendizaje por medio de la aceptación o el rechazo.

- e) Cuando existe un estado de bienestar particularmente estable con los propios logros, manifestándose la alegría y la madurez.

Concluyendo, el amor no sólo puede, sino debe ser aprendido, cuanto más en la etapa de la vida en que generalmente se decide formar una familia que es la juventud. En el caso específico de México (aunque otras naciones muestran la misma tendencia), es necesario practicar no sólo una educación sexual que esté limitada al aspecto físico y biológico, sino al afectivo, psicológico y social. Al respecto, obsérvese la siguiente información:

“Entre los años de 1970 al 2000 la situación conyugal predominante fue la de casados o unidos con porcentajes por arriba del 50%: la proporción de hombres aumentó tres puntos porcentuales, mientras que las mujeres mantuvieron el mismo comportamiento (...) (sin embargo, más adelante el mismo documento se afirma que) en promedio, la disolución ocurre nueve años después de la unión legal de la pareja”¹¹⁴.

¹¹⁴ INEGI, *Mujeres y hombres de México* pp. 275 y 282.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Partiendo de la inquietud inicial acerca del aprendizaje después de la adolescencia y particularmente en la juventud, se puede concluir, primero, que los jóvenes son individuos que están en un periodo de la vida en que deben resolver una crisis fundamental: consolidar su identidad sin una pareja, o decidir compartir dicha intimidad para formar después una familia. Al optar por la segunda alternativa, se torna necesario aprender a amar, aspecto que para mí fue todo un hallazgo en la realización de esta tesina.

Para aprender a amar se requiere, por supuesto, de un entorno social que provea valores, modelos y pautas de conducta, así como personas que sean candidatos(as) potenciales con los cuales formar una pareja.

Entonces, este aprendizaje es responsabilidad tanto de la sociedad como del individuo, siendo así la propuesta de Erikson una invitación a reflexionar en el aprendizaje de tipo informal, toda vez que el amor se aprende, pero no siempre se es consciente de ello, ni mucho menos de que se enseña. Dicha propuesta es un llamado a no olvidar la educación social, emocional y afectiva por darle mayor importancia a la intelectual, pues nos recuerda que más que una obligación, los procesos de enseñanza y de aprendizaje son una necesidad para alcanzar la plenitud de vida.

Siendo el aprendizaje del amor de tipo informal, así como el enfrentamiento de diversas crisis en todas las etapas de la vida, no tiene cabida un concepto de rigidez lineal en el desarrollo del individuo, y estando los conceptos desarrollo – aprendizaje íntimamente relacionados, se concluye también que el aprender es un hecho que debe ser observado a manera de red en la que confluyen aspectos biológicos, cognitivos y emocionales, influenciados a su vez por factores ambientales, culturales, sociales e históricos.

En la red del aprendizaje y en las fases del ciclo de la vida, Erikson evita mencionar edades específicas toda vez que, por ejemplo, dos personas pueden tener la misma edad, pero diferentes experiencias, maduración y enfrentamiento a crisis y por lo tanto, situarse en diferentes estadios.

Cabe mencionar que hay otros dos puntos en la realización de este trabajo que resultaron novedosos para mí: el papel importantísimo que tiene el juego como aprendizaje durante la juventud (aspecto que tiende a enfatizarse sólo en la infancia), y la visión eriksoniana de la mujer, a quien se refiere la mayor parte de las veces de manera laudatoria. Sin embargo, difiero con Erikson en cuanto a su concepto de la identidad "incompleta" que presenta la mujer en caso de quedarse soltera o sin hijos. Asimismo, es importante señalar que en los escritos del autor estudiado numerosas veces se da por hecho el significado y la intención de diversos términos (por ejemplo, los elementos del diagrama epigenético), y otras veces sus reflexiones parecen ser ambiguas, como en la delimitación del periodo juvenil, lo cual se debe a dos elementos: a la influencia de varias disciplinas en la formación del autor, y a una visión de aprendizaje inserto siempre en un contexto histórico y social.

Esta visión amplia del aprendizaje, ayuda a evitar un enfoque fragmentado del individuo y enriquece la labor del pedagogo como investigador, elaborador de planes y programas de estudio, docente y asesor.

¿Cómo puede la pedagogía contribuir al aprendizaje del amor? Ya se advirtió que este es un aspecto informal difícilmente observado como un hecho que debe ser aprendido, por lo que en primer lugar es necesario crear conciencia del mismo como un fundamento en el desarrollo del joven. A partir de este conocimiento, será posible reflexionar en las tareas que la pedagogía aún tiene pendientes al respecto, de las cuales se proponen las siguientes:

El pedagogo como investigador tiene mucho que hacer partiendo de las premisas de Erik Erikson, y las líneas de investigación podrían centrarse en aspectos tales como: factores que favorecen o perjudican y aún inhiben las relaciones

interpersonales entre los jóvenes, la crisis de intimidad *versus* aislamiento, estudios acerca de la educación en valores (sobre todo el que se refiere al amor), elementos que pueden ayudar al joven para la confirmación de su identidad, así como el estudio de teorías y modelos sobre el desarrollo del joven y su aprendizaje con las cuales nuestro autor presenta similitudes y/o diferencias.

El pedagogo como elaborador de planes y programas de estudio debe adecuar los currículos con base en las capacidades y necesidades del individuo, en este caso, del joven, para lograr un equilibrio en el desarrollo de sus diferentes habilidades y capacidades sin olvidar que la tarea de la educación no se limita al ámbito escolar. Así, se podrían estudiar los programas de diferentes instituciones que imparten no sólo educación sexual sino educación en valores y de la vida en pareja con el fin de crear cursos especiales de este género para los jóvenes.

El pedagogo como docente debe recordar que la escuela no es sólo un lugar de trabajo para recibir instrucción, sino es un ámbito cultural, social e ideológico, aprovechando entonces diversas técnicas y metodologías que permitan desarrollar un aprendizaje cooperativo, participativo y un ambiente de interacción y comunicación. De igual forma, el docente puede ayudar al alumno al proveer una retroalimentación no sólo de sus resultados académicos, sino de las consecuencias de su conducta al comentar sus puntos fuertes y débiles.

Por último, el pedagogo como asesor y orientador de la juventud debe estar capacitado no sólo para ofrecer guía vocacional, sino para proveer asesorías de tipo personal e interpersonal, ayudando al joven a buscar y encontrar asistencia en la solución de las inquietudes propias de su edad.

BIBLIOGRAFÍA

BERMEJO, VICENTE. *Desarrollo cognitivo*. Madrid, Síntesis, 1994.

BIRCH, ANN. *Developmental psychology (from infancy to adulthood)*. 2nd ed. London, MacMillan Press LTD, 1997.

COLES, ROBERT. *Erik Erikson, La evolución de su obra*. México, FCE, 1975.

DELAHANTY, GUILLERMO. *Evolución y crisis: Modelo psicoanalítico-social de Erik Erikson*. México, UAM Xochimilco Div de Ciencias Sociales y Humanidades, Depto de Educación y Comunicación, 1982.

DELAHANTY, GUILLERMO. *Imaginación y crisis: Modelo psicoanalítico-social de Erik Erikson*. México, UAM Xochimilco Div. de Ciencias Sociales y Humanidades, Depto. de Educación y Comunicación, 1982.

Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena. Barcelona, Ramón Sopena, 1979.

Enciclopedia Universal Ilustrada Europea Americana. Madrid, Espasa-Calpe SA, Tomo 28 2ª parte 1976.

ERIKSON, ERIK H. *El ciclo vital completado*. Barcelona, Piados, 2000.

ERIKSON, ERIK H. *Ética y psicoanálisis*. Tr Noemí Rosemblatt. Buenos Aires, Horne, 1967.

ERIKSON, ERIK H. *Historia personal y circunstancia histórica*. Tr. Leopoldo Lovelace, Madrid, Alianza, 1979.

ERIKSON, ERIK H. *Identity, youth and crisis*. New York, Norton and Company, 1968.

- ERIKSON, ERIK H. *Infancia y sociedad*. 12ª ed. Buenos Aires, Horné SAE, 1993.
- ERIKSON, ERIK H. *Insight and responsibility*. London, Faber and Faber, 1964.
- ERIKSON, ERIK H. *Juego y desarrollo*. Tr. Jordi Beltrán, Barcelona, Crítica, 1982.
- ERIKSON, ERIK H. *La adultez*. México, FCE, 1981.
- ERIKSON, ERIK H. *Sociedad y adolescencia*. Tr Andrés Martínez, 12ª ed. México, Siglo XXI, 1989.
- ERIKSON, ERIK H. *Un modo de ver las cosas. Escritos selectos de 1930 a 1980*. Comp. Stephen Schlein, Tr. Juan José Utrilla. México, FCE, 1994.
- ERIKSON, ERIK H. *Youth, Change and Challenge*. New York, Basic Books, 1963.
- EVANS, ELLIS D. *Children and youth*. 2nd ed Hot, Rinehart and Winston, 1978.
- EVANS, RICHARD. *Diálogo con Erik Erikson*. México, FCE, 1975.
- FROMM, ERICH. *El arte de amar*. México, Piados, reimpresión 2002.
- GHIARDO, FELIPE. "Generaciones y juventud: una relectura desde Mannheim y Ortega y Gasset". En *Última Década* No. 20 CIDPA Viña del Mar, junio 2004, pp. 11-46.
- GIMENO, SACRISTÁN. "Los procesos de enseñanza aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje". En *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata, 1992, pp. 34-62.

GUZMÁN GÓMEZ, CARLOTA *Juventud estudiantil: temáticas y líneas de investigación*. Cuernavaca, Mor. UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, 1991.

HELLER, AGNES. *Teoría de los sentimientos*. 3ª ed México, Fontamara, 1993.

HERNÁNDEZ ROJAS, GERARDO. *Paradigmas en psicología de la educación*. México, Piados, 1988.

INEGI, *Mujeres y hombres de México*. 8ª ed. México, 2004.

LEFRANCOIS, GUY. *El ciclo de la vida*. 6ª ed. México, International Thomson Editores, 2001 (traducido de LIFESPAN).

McCARY, JAMES LESLIE y otros. *Sexualidad humana de McCary*. 5ª ed, México, Editorial el Manual Moderno, 2000.

MAQUIRRIAIN, JOAQUÍN. *Intimidad humana y análisis transaccional*. Madrid, Narcea, 1988.

MARINOF, LOU. *Más Platón y menos prozac*. Madrid, Punto de Lectura, 1999.

MOLINER MA. *Diccionario de uso del español*. 2ª ed. Tomo 2 de 2 Madrid, Gredas, 1999.

PAPALIA, DIANE y otros. *Desarrollo humano*, 8ª ed. Bogotá, McGraw Hill, 2001.

PASCARELLA ERNST Y PATRICK TERENCE. *How College affects students*. San Francisco, Oxford, 1991.

PIAGET, JEAN y otros. *Juego y Desarrollo*. Barcelona, Grijalbo, 1982.

RICE, PHILLIP *Desarrollo Humano, estudio del ciclo vital*. 2a ed México, Prentice Hall, 1997.

SÁ MARKMAN, REJANE. *La juventud y el simbolismo de la música mangubeat: valores y postmodernidad*. Universidad Autónoma de Barcelona, Tesis Doctoral, Doctorado en Periodismo y ciencias de la comunicación, Bellaterra, 2002.

SHARDAKOV, M.N. "Desarrollo del análisis y la síntesis en su unidad". En *Desarrollo del pensamiento escolar*. México, Grijalbo, 1968 pp. 95-102.

STEVEN J. HAGGBLOOM et al. *Review of General Psychology*. Vol. 6, No. 2, 2002.

Webster's College Dictionary. New York, Random House, 1999.

WARREN HOWARD. *Diccionario de psicología*. México, FCE, 1996.

WOOLFOLK & MCCUNE-NICOLICH. *Educational psychology for teachers*. 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc. 1984.

<http://abc.gov.ar/LaInstitución/SistemaEducativo/PsicologíaASE/default.efm?page=com301psicología>

<http://www.allenandunwin.com/academic/Rethink.pdf>

<http://coe.fgcu.edu/faculty/sabella/cerc/ecpv661.txt>

http://www.colombiajoven.gov.co/documentos/ultima_decada/18_1.pdf

<http://www.elmundo.es/aula/99/11/22/noticias.html>

<http://www.etymonline.com>

<http://www.henciclopedia.org>

http://www.hi.is/~joner/eaps/wh_chick.htm

<http://www.infoyouth.org/404files.php?fil=57>

[http://www.pnud.org.pe/Pdfs/NP/NP%20%20LAS%20NNUU%20Y%20LA%20JUV
ENTUD.pdf](http://www.pnud.org.pe/Pdfs/NP/NP%20%20LAS%20NNUU%20Y%20LA%20JUV
ENTUD.pdf)

http://www.quipu-instituto.com/profesorado/carlos/Sutil_Emoci%F3n.PDF

<http://www.studentaffairs.com/onlinecourses/spring2004course2.html>

<http://www.uiowa.edu/~epls/faculty/pascarel/papers/summers.pdf>

<http://www.vbiz.com/GDLN/March%/202004/PilottiYouthStudy.htm>