

DESARROLLO IDENTITARIO DE LOS JÓVENES Y CONTEXTOS SIGNIFICATIVOS: UNA PERSPECTIVA DESDE LA PSICOLOGÍA DE LA ORIENTACIÓN

IDENTITY DEVELOPMENT OF YOUTH AND SIGNIFICANT CONTEXTS: A PERSPECTIVE FROM PSYCHOLOGY OF GUIDANCE

Aisenson, Diana¹; Batlle, Silvia²; Aisenson, Gabriela³; Legaspi, Leandro⁴; Vidondo, Marcela⁵; Nicotra, Daniel⁶; Valenzuela, Viviana⁷; Davidzon, Solana⁸; Ruiz de Isaac, Anabella⁹; Polastri, Graciela¹⁰; Alonso, Diego^{11*}

RESUMEN

El presente artículo se enmarca en el estudio: "Trayectorias, inserción en contextos significativos y construcción identitaria en los jóvenes" (Proyecto UBACyT P062) que desarrolla el Grupo de Investigación en Psicología de la Orientación¹². La Psicología de la Orientación ha resaltado la importancia de los contextos cambiantes en la construcción identitaria de los jóvenes. Nos centraremos en enfoques teóricos que estudian la **identidad** y el **contexto**, a partir de los cuales se seleccionaron y/o construyeron los instrumentos metodológicos utilizados en esta investigación, dichos enfoques iluminan el análisis de los datos obtenidos. Desde el aspecto metodológico, se hará referencia a uno de ellos, un cuestionario administrado durante el año 2005 a una muestra de 1339 jóvenes que cursaban el último año de escuelas públicas de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires. Las conclusiones plantean la necesidad de una orientación que ayude a los jóvenes a construir y desarrollar sus proyectos y lograr su inserción en un contexto significativo. A tal fin, es importante que los psicólogos orientadores ayuden a los jóvenes a ampliar su horizonte de posibilidades a partir de la exploración y de experiencias en contextos diversos, así como a desarrollar una auto-reflexión que les posibilite la asunción de compromisos y el logro de su autonomía.

Palabras clave:

Jóvenes - Construcción identitaria - Contextos significativos - Apoyo social - Orientación

ABSTRACT

This article is using as a reference the investigation that the Research Group of Psychology of Guidance¹³ is developing: "Pathways, Insertion in Significant Contexts and Identity Construction in Youth (UBACyT Project P062). Psychology of Guidance has underlined the importance of the changing contexts in the identity construction of youth. The research team focuses on theories that study **identity** and **context**. The theories selected and/or constructed are the methodological tools used in this investigation and they enlighten the analysis of the obtained data. From the methodological aspect, this investigation will refer to one specific tool used, this was a questionnaire administered during the 2005 school year to a sample of 1339 senior high school students attending middle class public schools in the city of Buenos Aires. The conclusions establish the importance of Guidance that could assist the young students to construct and develop their projects, and to assist them to achieve success in a significant context. In order to fulfill this goal, it is important that counselors of the Psychology of Guidance help the young students to expand their horizons of possibilities by exploring their surroundings and validating their experiences in diverse contexts, and also to develop a self-reflection that will enable the young students to make commitments and to achieve their autonomy.

Key words:

Youth - Identity Construction - Significant Contexts - Social Support- Guidance

¹Dra. En Psicología. Profesora Titular Plenaria de Orientación Vocacional y Ocupacional. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Directora de la investigación "Trayectorias, Inserción en Contextos Significativos y Construcción Identitaria de los Jóvenes".

²Lic. en Psicología. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Jefe de Trabajos Prácticos. Cátedra Orientación Vocacional y Ocupacional. Facultad de Psicología. UBA.

^{3,4}Lic. en Psicología. Facultad de Psicología. UBA. Jefe de Trabajos Prácticos. Práctica Profesional en Orientación Vocacional y Ocupacional. Facultad de Psicología. UBA.

^{5,6,7}Lic. en Psicología. Facultad de Psicología. UBA. Ayudante de Trabajos Prácticos. Cátedra Orientación Vocacional y Ocupacional. Facultad de Psicología. UBA.

^{8,9,10,11}Lic. en Psicología. Facultad de Psicología. UBA.

¹²Cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

¹³Chair of Occupational and Vocational Guidance of the School of Psychology in the University of Buenos Aires.

*Todos los autores son integrantes del proyecto de investigación UBACyT Proyecto: P062 "Trayectorias, inserción en contextos significativos y construcción identitaria de los jóvenes".

INTRODUCCIÓN

La investigación "Trayectorias, inserción en contextos significativos y construcción identitaria de los jóvenes" (Proyecto UBACyT P062, Programación 2004-2007) que desarrolla el Grupo de Investigación en Psicología de la Orientación, tiene como objetivo estudiar los proyectos y las trayectorias de los jóvenes a partir de sus inserciones significativas en diversos contextos, enfocando los procesos subjetivos en la construcción identitaria.

En la presente publicación nos interesa centrarnos en enfoques teóricos que estudian la *identidad* y el *contexto*, a partir de los cuales hemos seleccionado en algunos casos y construido en otros, instrumentos metodológicos que utilizamos en esta investigación. Estos enfoques a su vez iluminan el análisis de los datos obtenidos. Los cambios que han ocurrido de manera conjunta e interrelacionada en los campos social, económico, político y cultural, nos han llevado a interrogarnos sobre el impacto de estas transformaciones en la construcción de los proyectos, las trayectorias y la identidad de los jóvenes. La línea de investigación que desarrollamos desde hace más de una década estudia las intenciones de futuro de los jóvenes que finalizan la escuela media, su transición a la educación superior y al trabajo, las trayectorias que construyen, y su relación con las representaciones sobre sí y sobre diversos objetos sociales como el estudio y el trabajo. A lo largo de sucesivos estudios realizados, los resultados obtenidos así como las teorías en la que nos apoyamos, nos han permitido ampliar nuestra comprensión acerca de esta problemática compleja. Al mismo tiempo, al incorporar desde el plano metodológico una perspectiva longitudinal, a través de entrevistas de seguimiento a los jóvenes en distintos momentos posteriores a su salida de la escuela, también hemos podido conocer otros aspectos relevantes, vinculados a sus inserciones significativas. Por lo tanto, a lo largo de nuestro recorrido hemos ido abordando diferentes facetas de nuestro objeto de estudio: los proyectos de los jóvenes, los recursos y estrategias que movilizan en sus transiciones, sus representaciones del estudio y el trabajo, y las trayectorias que construyen. En la actualidad, nos interesa ampliar estos estudios enfocando la construcción identitaria de los jóvenes en los diferentes contextos en los cuales se hayan insertos o intentan insertarse, y son significativos para su desarrollo. En este sentido, varios autores desde la Psicología de la Orientación, han resaltado la importancia de los contextos en la construcción identitaria de los jóvenes, considerándola como el resultado de la interacción dinámica entre una persona en desarrollo y el contexto siempre cambiante (Bronfenbrenner, 1987; Guichard, 2002; Vondracek, 1986; Krumboltz, 1996; Aisenson et al., 2002).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Se hará referencia a uno de los instrumentos utilizados en la investigación que venimos desarrollando. Se implementó un cuestionario a una muestra correspondiente a alumnos de escuelas públicas de nivel medio del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires de los turnos mañana y tarde, que se encontraban cursando el último año. El muestreo fue estratificado según el tipo de enseñanza (bachiller, comercial, técnico). La selección de las escuelas al interior de cada estrato se realizó mediante un muestreo aleatorio con probabilidad proporcional al tamaño de las mismas. Al interior de cada establecimiento fueron seleccionados todos los alumnos del último año presentes en la Escuela. El tamaño de la muestra es de 1339 casos.

En el cuestionario se evaluaron los siguientes ejes temáticos: Contexto e incidencia de la situación socio-económica familiar; apoyo social; representaciones sociales del estudio y de la escuela; actividades de tiempo libre; significado del trabajo; proyectos y estrategias para el futuro e identidad personal y laboral. Asimismo se indagó el perfil laboral de los padres y/o de otros familiares significativos. Se tomaron como fuente las categorías socio-profesionales del INDEC, de la OIT y del Censo de la UBA 2004. Para evaluar los ejes temáticos se administraron las siguientes pruebas: *Centralidad del Trabajo* (medido a partir del instrumento "Work Centrality", MOW International Research Team, 1987, adaptado y validado en España por Salanova, 1997). *Valores Laborales* (se utilizó una versión más actualizada del cuestionario diseñado por el MOW "Importance of work goals", incluyendo nuevos ítems que evalúan valores laborales extrínsecos, intrínsecos y sociales -García-Montalvo, J. y Peiró, J.M., 1999-). *Las definiciones del trabajo*, operacionalizadas a través del instrumento "Definitions of Work" del grupo MOW, 1987. Para el estudio de la *identidad* se utilizaron pruebas del instrumento basado en el modelo de Marcia (Groeninger Identity Development Scale - GIDS), desarrollado por el Prof. Harke Bosma, de Holanda, y por el Prof. Juan José Zacarés González, de España. Además se utilizaron pruebas de la Escala Multidimensional del *Apoyo Social* Percibido de Zimet (MSPSS, 1988), utilizada en numerosas investigaciones realizadas con jóvenes latinoamericanos. Para la elaboración de las preguntas del cuestionario que indagaban *Contexto y Barrio, Escuela, Representaciones sociales de la escuela y Estrategias de vida en Jóvenes de sectores pobres*, se consultó numerosa bibliografía sobre investigaciones especializadas en esas temáticas. Las pruebas seleccionadas, fueron traducidas y testeadas mediante pruebas piloto hasta lograr una versión definitiva. Para ello se buscó un lenguaje adaptado a nuestro medio y a la población de jóvenes a las que estaban destinadas. Actualmente los datos del cuestionario se encuentran en procesamiento a partir del paquete estadístico SPSS.

CONTEXTOS SIGNIFICATIVOS EN EL DESARROLLO DE LAS PERSONAS

Desde las ciencias humanas y sociales, diversos enfoques de la psicología y el psicoanálisis han señalado la importancia de la presencia y participación de los otros en la constitución y el desarrollo de la persona (Winnicott, 1972; Erikson, 1971; Mead, 1934, Bronfenbrenner, 1987, entre otros).

El modelo de la *Ecología del Desarrollo Humano* (Bronfenbrenner, 1987) estudia la mutua y progresiva acomodación entre un ser humano en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive. Estos entornos están relacionados con contextos mayores, en los cuales están incluidos. Bronfenbrenner concibe el ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas e interconectadas entre sí, cada una de las cuales está contenida en la siguiente. Estudia el impacto del ambiente en los procesos psicológicos de las personas en desarrollo. Estas estructuras incluyen desde los entornos inmediatos de las personas, en los cuales se produce la interacción cara a cara con otras personas- *microsistemas* y *mesosistemas* -, hasta los *macrosistemas* que refieren a las correspondencias de los sistemas que existen a nivel de una cultura o subcultura determinada. Desde este modelo también se postula que el desarrollo es un cambio perdurable en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él. La perspectiva que plantea Bronfenbrenner es dinámica, y permite comprender la importancia que tienen los contextos en el desarrollo de los jóvenes y por lo tanto en la construcción de su identidad. Otro aspecto importante que nos interesa destacar del *modelo de la ecología del desarrollo humano* se refiere a la relación que se establece entre los diferentes contextos en los que circulan los jóvenes (familia, escuela, iglesia, club, barrio) - es decir, el *mesosistema* -. Además, las consecuencias significativas que tienen para las personas los cambios producidos en los entornos en los que ellas no participan directamente - *exosistemas* -, como por ejemplo para los niños y jóvenes puede ser el trabajo de los padres o los ámbitos de decisión de políticas públicas locales en los que se deciden modificaciones curriculares de los planes de estudio. También es posible considerar las repercusiones que tienen en la identidad personal de los jóvenes las diferencias y tensionamiento que pueden producirse por contar con normas o valores disímiles en dos entornos cercanos como pueden ser la escuela y la familia (*mesosistemas*).

Esta temática ha sido abordada también desde la sociología (Dubar, 2000; Bourdieu, 1998, Berger y Luckmann, 1977). Nos referiremos en particular a los conceptos de '*socialización primaria*' y '*socialización secundaria*' que nos acercan Berger y Luckmann (1977), quienes definen al ser humano como un ser social por naturaleza. La *socialización primaria* se refiere a los procesos que

se desarrollan en el círculo familiar al que pertenece el individuo desde su nacimiento y las *socializaciones secundarias* a los procesos que se dan en otros contextos sociales donde el individuo se relaciona con otras personas: escuela, comunidad, lugar de trabajo, etc.

Se ha observado que los contextos que son percibidos como dadores de apoyo, estimulan el crecimiento y el desarrollo de la persona y por lo tanto impactarán de manera positiva en la construcción de su identidad. Seidmann y Muchnik (1998) refieren que el *apoyo social*, en tanto sentirse partícipe de un grupo social, facilita el afrontamiento de los problemas y propende a la salud física y psicológica. Zimet et.al (1988) reconoce en relación al *apoyo social percibido* tres dimensiones: la *familia*, los *amigos* y los *otros significativos*, y ha desarrollado una prueba psicométrica, llamada la *Escala Multidimensional del Apoyo Social Percibido*, que permite hacer una evaluación de estos tres aspectos del apoyo mencionados.

LOS JÓVENES Y SUS CONTEXTOS SIGNIFICATIVOS

Diferentes autores (Castoriadis, 1997, Berger y Luckman, 1997; Giddens, 1995; Ehrenberg, 2000) han señalado la *crisis de sentido* como una de las características de las sociedades contemporáneas y el impacto que esto tiene en la subjetividad. La ruptura de ciertas significaciones canónicas y la ausencia de significaciones homogéneas, la pluralidad y contradicciones que se manifiesta en los valores y la falta de certezas compartidas, expone a las personas en general a situaciones de incertidumbre.

Esta complejidad y pluralidad de la sociedad actual ha generado transformaciones en los contextos de pertenencia de los jóvenes, en particular la familia y la escuela. Se observa en ambas instituciones procesos de cambio. Algunas de las investigaciones realizadas en el contexto de la escuela (Duschatzky y Corea, 2005) estudian la forma en que las condiciones de globalización y el actual contexto económico-social crean situaciones de expulsión social que impactan en la institución escolar. En particular en las normas, valores, modelos, e interacciones de los jóvenes con los adultos, y en sus actitudes y vínculos con el aprendizaje y por lo tanto en la constitución de las identidades.

Los jóvenes han ampliado y diversificado sus contextos de vida significativos. El estudio y el trabajo eran, décadas atrás, vertebradores de proyectos de vida y contextos privilegiados de desarrollo (Aisenson et al., 2002). Hoy, el aumento de la desocupación y de la precarización laboral, la pérdida de credibilidad en el estudio como posibilitador de mejores inserciones laborales, las limitaciones económicas que no garantizan la continuidad de la formación, la necesidad de las familias de que los jóvenes se inserten tempranamente en actividades laborales, modificaron la situación. Para amplios sectores de la población joven, estabilizarse en un trabajo o en un estudio se ha tornado dificultoso (Jacinto, 2004).

En efecto, a través de las entrevistas de seguimiento que hemos realizado con algunos jóvenes en etapas posteriores a su egreso de la escuela media, se han observado las dificultades que algunos de ellos han tenido para insertarse tanto en contextos de estudio como laborales y como esto ha impactado en su autoestima y confianza en sí mismo, en la construcción de sus trayectorias de vida y de su propia identidad (Aisenson, D. et al., 2001); Aisenson, D., 2005).

A pesar de este contexto restrictivo, y de una sociedad que no les ofrece un lugar ni les otorga una *función social de responsabilidad* (Finze, 2001), los jóvenes continúan desarrollando experiencias vitales en diferentes contextos, no necesariamente ligados al empleo o a la formación formal, experiencias cuyo sentido y significación se encuentran en plena construcción. En las entrevistas mencionadas, los jóvenes relataban diversas actividades y tareas que se encontraban llevando a cabo en la iglesia, el club, la propia familia, el barrio, etc. La participación en contextos diversos supone una pluralidad de vínculos y relaciones con otros, pares y adultos.

En los últimos años, cada vez más, desde ámbitos académicos así como laborales, se destaca y valora la importancia que tienen las actividades vinculadas al tiempo libre, al ocio y al esparcimiento, para el desarrollo de capacidades personales y sociales y para el bienestar (Rodríguez-Suarez y Agulló-Tomás, 2002).

LA IDENTIDAD. UNA PERSPECTIVA TEÓRICA DESDE LA PSICOLOGÍA DE LA ORIENTACIÓN

El estudio de la identidad se remonta a la historia del pensamiento filosófico, siendo posteriormente abordada por distintas disciplinas como la psicología, el psicoanálisis, la antropología, la sociología, la psicología social entre otras. La bibliografía sobre esta temática es muy extensa. En nuestra investigación realizaremos un recorte focalizando en algunos autores cuyos modelos teóricos se centran en el estudio de los determinantes y procesos del desarrollo de la identidad, modelos en los que se apoyan las teorías y las prácticas actuales de la Psicología de la Orientación.

- H. A. Bosma y S. E. Kuneen (2001) distinguen dos modelos principales:

- un modelo por *etapas* en el que el proceso de desarrollo de la identidad implica cambios de un status a otro, una progresión de etapas normativas. Los autores representativos de este modelo son: Erikson (1959, 1971), Marcia (1966) y Waterman (1985) entre otros.
- un modelo que refiere a distintos caminos posibles (Timing Models) en el que el desarrollo de la identidad puede conceptualizarse en término de distintas *trayectorias*. Este modelo no se contrapone al anterior, pero tiene implicaciones distintas. El acento está puesto en los factores y procesos que explican las diferencias entre los individuos en sus trayectorias

de desarrollo. Los autores enmarcados en este modelo son Bersonsky (2005), Kerpelman et al (1997), Breakwell (1986), etc.

Hablar de identidad implica considerar también el contexto social e histórico que define las oportunidades y orientaciones de elección para cada persona en un momento dado, lo cual también fue desarrollado desde la perspectiva sociológica (Dubar 2000, Giddens, 1995)

Erik H. Erikson y el desarrollo psicosocial de la identidad

Erikson, en el marco de la teoría psicoanalítica, plantea una teoría evolutiva de la identidad (Erikson, 1971, 2000). Para este autor, la identidad es por una parte, el sentimiento de una continuidad existencial en el tiempo y el espacio, el sentirse siempre uno mismo; y por otra parte, es también el reconocimiento a través de las miradas de los otros, de esa continuidad y de esa mismidad. Es el resultado de la transacción entre las características estructurales internas del individuo y las tareas sociales exigidas por una sociedad concreta o un grupo social de referencia. La formación de la identidad se halla en el "interjuego entre lo psicológico y lo social, entre lo referente al desarrollo individual y lo histórico" (Erikson, 1971, p. 20).

Los elementos básicos que configuran el logro de la identidad personal en el sentido eriksoniano son los siguientes: un sentido activo de individualidad, totalidad y unicidad personal, de mismidad y continuidad en el espacio y en el tiempo; la presencia de una dirección y propósito en la propia vida reflejado a través de una serie de metas y valores identificables y con valor cultural y una equilibrada capacidad de contraponer y sintetizar las tendencias internas vinculadas al mundo interior y las tendencias externas procedentes de los demás.

La noción de identidad se refiere así a un espacio intermedio entre las identificaciones individuales y grupales. Supone un sentimiento de individualidad -ser una persona única- y un sentimiento de vinculación ligado al contexto social y reconocido por el sujeto -"esto es de lo que yo formo parte".

Esa identidad se va construyendo por etapas, constituyéndose por medio de la integración de diversos sentimientos de identidad que van dejando sus huellas, como resultado de todas las experiencias en las que "un sentido de autodifusión temporal está contenido con éxito en una autodefinición y en un reconocimiento social renovado y cada vez más realista" (Erikson, 1959. pp. 149). Desde esta perspectiva, "la identidad no está jamás instalada, jamás acabada". Esto se debe a que el contexto en el que se constituye es cambiante y porque a su vez, los individuos atraviesan necesariamente crisis de identidad.

El desarrollo de la identidad a lo largo del ciclo vital se describe a través de ocho estadios que refieren a cam-

bios importantes y constituyen un proceso inevitable para el ser humano en crecimiento. En cada uno de ellos se dan cambios internos y externos ocasionando una crisis de la personalidad en desarrollo, la cual es considerada un momento decisivo para la definición o no de un nivel de integración superior de la personalidad. Esta integración va a depender del éxito o fracaso en la resolución de las tareas del desarrollo inherentes a cada estadio. Este intenso trabajo de "síntesis del yo" culminaría al final de la adolescencia, si bien el sentido de identidad no se acaba de construir nunca del todo.

Los ocho estadios son: 1) confianza básica versus desconfianza (Etapa oral); 2) Autonomía versus duda y vergüenza (Etapa anal); 3) Iniciativa versus culpabilidad (Etapa fálica); 4) Industria versus inferioridad (Etapa de latencia); 5) Identidad versus confusión (adolescencia); 6) Intimidad versus aislamiento (Joven adulto); 7) Generatividad versus estancamiento (madurez adulta); 8) Integridad versus desesperanza (adulto mayor).

En cada una de los estadios se van definiendo integraciones a partir del logro de sentimientos de identidad (confianza, autonomía, iniciativa, por ejemplo), que preparan para el estadio siguiente y contribuyen a la construcción identitaria. La no resolución de las problemáticas correspondientes a cada etapa, implican los pares antitéticos que definen cada estadio.

Erikson y el desarrollo de la identidad a lo largo de la adolescencia

Erikson plantea que la principal tarea del adolescente es la formación de una identidad personal. En esta etapa coinciden importantes cambios físicos, psicológicos y cognitivos con una mayor expectativa social. La crisis de "identidad vs. confusión de identidad" es la crisis "normativa" de la adolescencia. El desafío es el de hacer frente a la tarea de definirse a sí mismo en relación a sus contextos. Establecer una identidad conlleva realizar una síntesis de las *imágenes* yoicas anteriores, con las auto evaluaciones presentes y los ideales futuros (Widick, Knefelkamp, & Parker, 1978), en relación a las posibilidades que brinda el contexto.

La moratoria psico-social que comporta la adolescencia, acordada por el joven y su entorno social, es la demora en lo que se refiere a los compromisos adultos, que posibilite y permita al joven experimentar de forma libre una pluralidad de roles y de esta forma encontrar su espacio en la sociedad. Tiene como la principal tarea la búsqueda de ideales que le permitan encontrar una coherencia interna -una identidad- alrededor de un conjunto unificado de valores, y se manifiesta por medio de crisis. Su objetivo es la integración de los sentimientos de identidad precedentemente constituidos y su articulación con ciertos marcos que la sociedad ofrece a sus miembros para que puedan constituirse de manera unificada.

La identidad adolescente es el resultado de un mutuo proceso de reconocimiento entre el adolescente y la

sociedad: el adolescente forja una identidad pero a la vez la sociedad lo identifica de distintas maneras.

Erikson plantea que durante este período las cuestiones más importantes son la *ocupación* y la *ideología*, en referencia a las decisiones respecto al futuro que los adolescentes encaran sobre los caminos educativos y ocupacionales, así como a los valores a los que adhieren. El fracaso para resolver estas cuestiones en este período se denomina "*confusión de identidad*" (Erikson, 1956).

Algunas cuestiones centrales del desarrollo de la identidad. Aportes y ampliaciones

Algunos investigadores (Marcia, 1966, 1980; Grotevant, 1987, Adams y Marshall, 1996; Bosma, 1985) retomaron la teoría de Erikson, realizando distintos estudios para confrontar con pruebas empíricas la *teoría de los estadios de identidad* en la adolescencia. La *exploración* y el *compromiso* han sido considerados los dos procesos esenciales para explicar los mecanismos de formación de la identidad (Grotevant, 1987).

La "exploración" se refiere a un período de experimentación, de cuestionamiento activo y de evaluación o examen entre distintas alternativas antes de tomar decisiones sobre metas, valores y creencias. Las consecuencias cognitivas y/o afectivas del proceso de exploración van siendo integradas en un nuevo sentido de identidad, una especie de teoría sobre uno mismo, no siempre consciente, que proporciona ese sentimiento de bienestar psicosocial al que refiere Erikson.

El "compromiso" supone la adopción de una decisión relativamente firme sobre elementos de identidad y la implicación de una actividad significativa dirigida a la materialización de dicha elección. Representa la adhesión a una serie de ideales, genera en el individuo un sentimiento de propósito- "fidelidad", en términos de Erikson- y de continuidad, lo cual ayudaría a aliviar la incertidumbre y desorientación que acompañan a la confusión identitaria.

Distintos autores (Marcia, 1966; Bosma y Kuneen, 2001) en diferentes estudios han corroborado las hipótesis de Erikson destacando que el desarrollo de la identidad es fruto de la interacción de factores personales y contextuales, en la que se produce un intercambio de información entre la persona y el contexto. Bosma y Kuneen (2001), especifican estas transacciones señalando que se dan entre los compromisos de la persona y la información procedente del entorno. Así, en cada transacción se comprueba el grado de concordancia entre los compromisos establecidos y el contexto. Un alto grado de concordancia confirma la identidad ya existente, mientras que si se produce un conflicto se ponen en marcha estrategias de regulación denominadas asimilación y acomodación.

Estas estrategias permiten confirmar los compromisos actuales o bien debilitarlos; en este segundo caso se

activa el proceso de exploración (Bosma y Kunnen, 2001). La exploración de otras opciones es la estrategia principal encaminada a la adquisición de nuevos compromisos. Este proceso se detiene o continúa dependiendo de si se percibe una buena concordancia entre el nuevo sentido de identidad y el contexto y del grado de satisfacción proporcionado por esa nueva identidad. Esta secuencia representa una interacción en la trayectoria del desarrollo y se repite en cada transacción. Las diferentes formas en que se repita esta secuencia tendrán como resultado distintos patrones (pathways) de desarrollo: mucha asimilación dará como resultado rigidez y distorsión de la realidad, mientras que mucha acomodación dará como resultado compromisos caóticos y superficiales. Un balance entre asimilación y acomodación resultará en óptima adaptación y desarrollo.

La investigación sobre los estatus de identidad

J. E. Marcia (1966, 1980), discípulo de Erikson, desarrolló un modelo con el fin de definir operacionalmente y estudiar empíricamente los *estados de identidad* definidos por Erikson. Operacionalizó el constructo en base a dos dimensiones psicológicas - exploración y compromiso - y definió cuatro categorías respecto al proceso de formación de identidad denominados "estatus". Estos son:

Logro de la Identidad: Describe la resolución exitosa de las tareas psicosociales relativas a la construcción identitaria, que implica un período de exploración y definición de compromisos, y el atravesamiento exitoso de un período de crisis.

Moratoria: Describe una exploración activa que aún no se ha plasmado en elecciones personales. Los compromisos son todavía vagos o no presentes. En ocasiones se presenta un conflicto interno para lograrlos, alternando entre la rebeldía y la conformidad.

Forclusión: Describe compromisos, pero los mismos no son el resultado de una exploración previa. Hay una asunción prematura de roles, valores y creencias de los padres o de otras figuras significativas sin actitud crítica, adaptándose como si ya fuese la identidad final.

La difusión de identidad: Caracterizada por un sentido del sí-mismo incoherente o desintegrado y como incapacidad para adoptar compromisos permanentes. No hay una actitud activa de exploración.

Marcia (1966) considera que el desarrollo de la identidad puede ser medido en función de la experimentación de un período de crisis y de la realización de compromisos en aspectos centrales de la vida. Esta hipótesis se puso a prueba a partir de la administración de cuestionarios a numerosos grupos de estudiantes universitarios en los Estados Unidos, sistematizando los datos sobre los estatus de identidad. Se buscó estudiar la presencia o ausencia de un período de cuestionamiento activo y de evaluación o examen entre distintas alternativas, siendo indicador del trabajo de integración que

realiza el yo para lograr un sentimiento de identidad. Los resultados revelaron que la identidad personal tal como era definida por los entrevistados, se presentaba en diferentes niveles de organización y de integración, relacionados con los estados de la identidad descritos en la teoría de Erikson. Para Marcia, los estatus de identidad en la adolescencia afectan y forman la identidad futura. Se determinan por la presencia o ausencia de la exploración y el compromiso.

Bosma y el desarrollo del GIDS (Groningen Identity Development Scale)

Bosma (1985) considera que el estudio de la identidad a partir del modelo desarrollado por Marcia presenta algunas limitaciones relativas a la posibilidad de estudiar el *proceso de desarrollo* de la identidad. Algunos de los cuestionamientos son:

- El carácter categórico que tiene el modelo, en el que cada sujeto es ubicado dentro de una de las cuatro posibles categorías, que representan resultados del proceso de desarrollo, reflejando diferencias individuales entre adolescentes en un único momento temporal, la adolescencia tardía. En estudios posteriores, los estatus de identidad se presentaron de una manera más fluida y evolutiva, como momentos de un proceso continuo de construcción de identidad que arrancaba en los años infantiles.
- la elección y definición de las áreas para cada estadio de la identidad en las entrevistas no refleja adecuadamente todas las áreas posibles que podrían indagarse, habiéndose aplicado el procedimiento sólo a estudiantes universitarios masculinos de entre 18 y 25 años y cuestionándose la validez para el estudio de la identidad femenina ya que la elección de las áreas (ocupación, política y religión) fue considerada sesgada hacia lo masculino.
- el modelo asume implícitamente que la adolescencia es un período en el cual ocurre una única toma de decisión (crisis). Coleman (1974), puso en evidencia que existen muchos momentos en los cuales los adolescentes se enfrentan a diversas alternativas y en los cuales se requiere la asunción de un compromiso.

La Escala de Desarrollo de la Identidad de Groningen (Groningen Identity Development Scale -GIDS) fue construida en un intento de superar las limitaciones mencionadas. En la primera fase de su construcción, se realizó un estudio empírico para evaluar la importancia de diferentes áreas psico-sociales para adolescentes mayores y menores y su relación con las diferencias de edad, sexo y nivel educativo. El resultado del estudio por áreas fue usado para definir en qué áreas podrían encontrarse los compromisos del examinado, considerando estos una muestra de la intensidad y estabilidad del sentido de identidad. En un primer momento se examinaron estos compromisos en una larga lista de áreas (escuela, ocupación futura, hobbies, tiempo libre, amigos, pa-

dres, casa, política, sociedad, relaciones íntimas, religión, uno mismo, interacción social, apariencia física, felicidad, salud, libertad, dinero, etc.). Posteriormente esta lista fue abreviada para permitir hacer generalizaciones, ya que en algunos casos estas áreas están compuestas de más de un compromiso.

Para la construcción del GIDS se definió el desarrollo de la identidad como la totalidad de cambios en el contenido y la fortaleza de los compromisos, así como la cantidad de exploración involucrada en el logro y transformación de dichos compromisos. Tres variables son centrales en esta definición: 1) El contenido-extensión de un compromiso, 2) La intensidad del compromiso y 3) La extensión de la exploración que su concreción y cambio involucran.

En cada una de las siguientes 6 áreas la persona es interrogada acerca de su situación e historia: *Filosofía de la vida; padres; amigos; escuela, ocupación futura y del tiempo libre; características personales.*

CONCLUSIONES

En este artículo hemos destacado la importancia del estudio de los contextos significativos de los jóvenes y su relación con el desarrollo de los procesos identitarios en la adolescencia. En este sentido resultan relevantes las exploraciones que los jóvenes realizan en los entornos sociales en los cuales participan y que les permiten ir ensayando diferentes roles, así como la asunción de compromisos que pueden ir estableciendo a partir de dichas experiencias, las cuales adquieren un sentido personal para el joven.

Desde la Psicología de la Orientación, se ha señalado ya desde Donald Super (1957) la importancia que tiene a lo largo de la vida la etapa de exploración, es decir la posibilidad de investigar, poner a prueba, ensayar intereses y capacidades personales en diferentes contextos. Es de destacar entonces, en la adolescencia, como etapa fundamental del desarrollo humano, la relevancia que tienen todas las actividades, tareas, acciones que los jóvenes realizan con fines exploratorios, otorgándoles valor de ensayo, de puesta a prueba. Esta pluralidad de experiencias e interacciones en ámbitos diversos, más allá del familiar y el escolar enriquecerá el desarrollo de la identidad.

Esto nos conduce a cuestionar la manera en que la sociedad suele significar las actividades que no están directamente relacionadas a un estudio o a un trabajo formal, pero que resultan ser tareas de mucha responsabilidad y compromiso personal (participar en el comedor de la iglesia, tocar en una banda de música, cuidar hermanos más chicos, etc.) y que no siempre suelen ser consideradas como experiencias de crecimiento tanto por los jóvenes como por sus entornos.

Es importante que la sociedad en su conjunto posibilite a los jóvenes *funciones sociales de responsabilidad,*

otorgándoles el reconocimiento necesario para la apropiación de esas experiencias como situaciones valiosas de desarrollo personal y social, lo que les permitiría sentirse más seguros y confiados, situación que repercutirá positivamente en el desarrollo identitario.

Las interacciones que los jóvenes desarrollan en el medio sociocultural en el que están inmersos son fundamentales en la construcción de sus horizontes de posibilidades. De manera que un sostén social significativo (familia, escuela, grupo de pares, comunidad) es de gran importancia para la construcción de sus proyectos de vida. Como hemos señalado anteriormente la crisis de sentido en las sociedades contemporáneas dificulta a los jóvenes encontrar y proyectar un lugar en la sociedad, ya que los diferentes contextos en los que se pueden insertar ofrecen modelos, valores y significaciones muchas veces contradictorios e inciertos.

Desde la Psicología de la Orientación consideramos que el psicólogo orientador, para poder ayudar a los jóvenes en la construcción e implementación de sus proyectos y en sus inserciones sociales, debe facilitar, por un lado, la exploración en los plurales y contradictorios contextos actuales y por el otro posibilitar la reflexión de esas experiencias favoreciendo una actitud crítica ante estos contextos complejos e inciertos. Este proceso de elaboración conducirá a que los jóvenes puedan ir estableciendo compromisos en diferentes áreas significativas de su vida, tendientes a posibilitar el desarrollo de sus proyectos personales y construcción identitaria con responsabilidad y compromiso social.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, G.R. & Marshall, S. K. (1996). A developmental social psychology of identity: understanding the person-in-context. *Journal of adolescence*, 19.
- Aisenson, D. (2005). Tesis de doctorado. Universidad de Buenos Aires y Conservatoire National de Art Metiers.
- Aisenson, D. et al. (2001). Trayectorias educativas y laborales de jóvenes en transición de la escuela al estudio y/o el trabajo. *V Congreso de Estudios Sociales del Trabajo*. Buenos Aires: ASET
- Aisenson, D. et al. (2002). *Después de la Escuela: Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires: Eudeba.
- Berger, P. & Luckman, T. (1977). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Berger, P. & Luckman, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Barcelona: Paidós.
- Berzonsky, M. D. (2005). Ego identity: A personal standpoint in a postmodern world. *Identity: An international journal of theory and research*, 5(2), 125-136.
- Bosma, H. A. (1985). *Identity in adolescence. Coping with commitments*. [Identidad en adolescencia. Copiando con compromisos]. Disertación doctoral no publicada, State University, Groningen, The Netherlands.
- Bosma, H. A. & Kunnen S. E. (Eds.). (2001). *Identity and emotion: Development through self-organisation*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI editores s.a.
- Breakwell, G. (1986) (Ed.). *Social psychology of identity and the self concept*. Londres, Reino Unido: BPS.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Castoriadis, C. (1997). *El avance de la insignificancia*. Eudeba: Buenos Aires.
- Coleman, J. (1974). *Relationships in adolescence*. Londres, Reino Unido: Routledge & Kegan Paul.
- Dubar, C. (2000). *La socialisation*. Paris, Francia: Armand Colin.
- Duschatzky, S y Corea, C. (2005). *Chicos en banda*. Buenos Aires: Paidós.
- Ehrenberg, A. (2000). La fatiga de ser uno mismo. *Depresión y sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Erikson, E. H. (1956): El problema de la identidad del yo, en *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*. Tomo V, Nros. 2-3. Montevideo, 1963: 267-338. Traducido del Journal of the American Psychoanalytic Association. Vol. IV, 1956: 56-121).
- Erikson, E. H. (1959). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé Paidós.
- Erikson, E. H. (1971). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Erikson, E. H. (2000). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1985)
- Finze, M. (2001). *¿Adolescencia en crisis?* Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- García-Montalvo, J. y Peiró, J.M. (1999). *Capital Humano, el mercado laboral de los jóvenes: formación transición y empleo*. Valencia, España: Fundación Bancaja.
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu editores. (Trabajo original publicado en 1984)
- Grotevant, H.D. (1987). Towards a process model of identity formation. *Journal of adolescent research*, 2 (3)
- Guichard, J. (2002). Los dos pilares de las prácticas en orientación. Fundamentos conceptuales y finalidades sociales. En D. Aisenson (Ed.), *Después de la Escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los Jóvenes* (pp. 37-63). Buenos Aires: Eudeba.
- Jacinto, C. (2000). Jóvenes vulnerables y políticas públicas de formación y empleo. *Revista de estudios de juventud*.
- Jacinto, C. (2004). Ante la polarización de oportunidades laborales de los jóvenes en América Latina. Un análisis de algunas propuestas recientes en la formación para el trabajo. En Jacinto, C. (Coord.) *¿Educar para que trabajo?*
- Kerpelman et al. (1997). Toward a microprocess perspective on adolescent identity development: an identity control theory approach. *Journal of adolescent research*, 12 (3).
- Krumboltz, J. (1996). A learning theory of career counseling [Una teoría del aprendizaje de asesoramiento de la carrera]. U.S.A.: Stanford University. (traducido por la cátedra)
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of personality and social psychology*, 3, 551-558
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. En J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159-187). Nueva York, USA: Wiley.
- Mead, G. H. (1934). *L'Esprit, le soi et la Société*. París: PUF, 1963.
- Rodríguez-Suárez & J. Agulló-Tomás, E. (2002). Psicología social y ocio: una articulación necesaria. *Psicothema*, 14, (2) 124-133
- Seidmann, S. & Muchnik, E. (1998). *Soledad y aislamiento*. Buenos Aires: Eudeba
- Super, D. (1957). *The Psychology of Careers*. Nueva York: Harper and Row.
- Vondracek, F. W., Lerner, R. M. & Schulenberg, J. E. (1986). *Career development. A life-span developmental approach*. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Waterman, A. S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. En A. S. Waterman (Ed.), *Identity in adolescence: progress and contents*. San Francisco, USA: Jossey - Bass.
- Widick, C., Parker, C. A. & Knefelkamp, L. En Knefelkamp, L., Widick, C., & Parker, C.A. (Eds.) (1978). Erik Erikson and psychosocial development. Applying new developmental findings. New directions for student services. San Francisco, USA: Jossey-Bass (4),1-18
- Winnicott, D. (1972). *Realidad y juego* (cap.11). Buenos Aires: Granica.
- Zimet G.D., Dahlem, N.W., Zimet S.G., & Farley G.K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41.

Fecha de recepción: 20 de diciembre de 2005

Fecha de aceptación: 27 de abril de 2006