

January 2010

El sujeto y la cultura de los jóvenes: ingrediente fundamental en la docencia universitaria

Guillermo Londoño Orozco
Universidad de La Salle, Bogotá, glondono@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Londoño Orozco, G. (2010). El sujeto y la cultura de los jóvenes: ingrediente fundamental en la docencia universitaria. *Revista de la Universidad de La Salle*, (53), 111-127.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

El sujeto y la cultura de los jóvenes:

ingrediente fundamental en la docencia universitaria



Guillermo Londoño Orozco*

■ Resumen

Hablar de docencia universitaria no es solo hablar de profesores y estudiantes universitarios, de teorías pedagógicas o de alternativas didácticas para **ofrecer** una formación adecuada a futuros profesionales. Implica, además de lo anterior, pensar el mundo académico y el aula de clase como un espacio de encuentro entre sujetos en el que devienen procesos culturales y en el que se entrecruzan intereses, lenguajes y diversas dinámicas culturales.

Por ello el presente artículo plantea algunas reflexiones encaminadas a pensar la didáctica desde la perspectiva de la mediación y de la relación entre sujetos. Particularmente, del sujeto joven que deviene como uno de los actores fundamentales en los procesos formativos a nivel universitario. Para lograrlo, se refiere a la juventud, su cultura y sus culturas, explicitando posteriormente uno de los problemas centrales que afecta la acción educativa: el choque cultural entre el mundo de los jóvenes y el de los maestros y las instituciones. A manera de hipótesis, se destacan algunas ideas encaminadas a proponer el encuentro, el diálogo cultural

* Licenciado Filosofía. Especialista Pedagogía. Magíster Educación. Coordinador Pedagogía y Didáctica, Vicerrectoría Académica de la Universidad de La Salle, Bogotá. Correo electrónico: glondono@lasalle.edu.co

y el reconocimiento entre sujetos, como alternativa didáctica que podría responder a tal problema.

Palabras clave: educación universitaria, jóvenes, culturas juveniles, didáctica.

Frente al concepto de joven

En la literatura sobre estudios sociales, culturales e incluso educativos, cada vez es más palpable la presencia de investigaciones y discursos sobre el mundo de los jóvenes. Al respecto se reconoce, de manera general, la idea de juventud como una categoría importante para las ciencias sociales, la cual no representa una categoría unívoca, sino que por el contrario, permite diversas alternativas para su comprensión. Alrededor de ellas se destaca una idea común que supera la concepción de joven más allá de una etapa de la vida o de un rango de edad. La perspectiva se orienta a la idea de construcción sociocultural, como lo afirma Reguillo (2003: 104) “la juventud es una categoría construida culturalmente, no se trata de una “esencia” y, en tal sentido, la mutabilidad de los criterios que fijan los límites y los comportamientos de lo juvenil, está necesariamente vinculada a los contextos sociohistóricos, producto de las relaciones de fuerza en una determinada sociedad”.

Pensar la juventud como construcción cultural, responde a diversos sentidos y contextos, lo cual implica que no puede hacerse referencia a un grupo homogéneo de personas con ciertas formas de comportamiento y de lenguajes comunes. La juventud ha pasado por diversas comprensiones: como subcultura; como grupo disfuncional o contestatario; como edad psicológica; como grupo nuclear de la sociedad de consumo; como un periodo transitorio de la vida; como población en riesgo: “riesgo de convertirse en delinquentes, riesgo de ser víctimas de la delincuencia, riesgo de contraer el sida y otras enfermedades de transmisión sexual, riesgo de convertirse en drogadicta pero, sobre todo, riesgo de asumirse como crítica del sistema hegemónico y elemento subversivo de una supuesta normalidad. Es un mundo que ha sido objeto de distintas miradas, frente a las cuales aún prevalecen algunas de corte moralista, u otras que se afincan en visiones parceladas que convierten a los jóvenes en escuetos rótulos de *víctimas* o *victimarios*” (Cubides et ál., 2002: XI).

Se adopta entonces no una idea fija, ni esencialista de la juventud como algo definitivo, ni una comprensión simplista como grupo en etapa de transición; tampoco como una etapa de la vida (dado que según la sociedad y la clase dicha etapa se comprende de manera diferente) o una etapa de preparación para el futuro (como si los jóvenes no tuvieran presente); tampoco como un grupo que per se, rechaza el orden establecido (y, ¿qué pasa con los que participan de dicho orden?, ¿son solo jóvenes los que no están de acuerdo con el sistema?); tampoco como edad determinada (los rangos de edad difieren según los contextos); tampoco con la idea simplista que se resume en formas de actuar, hablar y vestir (¿qué ocurre con los que hablan y actúan diferente?). Estas múltiples posibilidades sobre las que no se puede encasillar a la juventud, obligan a pensar en una idea amplia y abierta que de ninguna manera puede ser prefijada en un parámetro invariable.

Por tanto, el elemento esencial es el cultural y por ende la idea de la juventud como construcción cultural. Es precisamente la cultura (en contexto) lo que ayuda a configurar la identidad de los jóvenes: "Las identidades juveniles solo son entendibles en su historicidad, además de ser históricamente construidas, las identidades juveniles son situacionales. Solo cobran sentido dentro de contextos sociales específicos; por ello no pueden definirse como formaciones ónticas sino contextualizadas. Es esta dimensión situacional las que nos permite evitar generalizaciones homogeneizantes que poco ayudan a entender sus especificidades" (Valenzuela, 2008: 40). Así, el ser joven depende de un contexto en el cual, a partir de las propias expresiones y producciones culturales se viven y enfrentan tensiones con otras dimensiones y grupos culturales. En ese sentido, como afirma Reguillo (2001 en Garcés, 2008: 64), que "hay que evitar pensar a los jóvenes como sujetos que flotan desanclados del mundo social y situados en la margen". No son un grupo al margen, no son un conjunto de "desadaptados" que no han podido entrar en sintonía con el orden social, pero que pronto lo harán cuando "dejen de ser jóvenes".

En síntesis, la idea de juventud refiere un grupo social con características y lenguajes propios que se diferencia de otros grupos sociales. Esta dimensión cultural conduce, desde la perspectiva educativa, a cuestionarse sobre la manera como se comprende al joven y sus manifestaciones culturales; sobre la idea de

joven que asume el docente universitario; y sobre las implicaciones que tiene en la interacción educativa alguna concepción particular de la juventud.

Culturas juveniles

Otro de los aspectos centrales relacionados con la juventud es el de las culturas juveniles. Ello ha sido un tema atrayente para expertos, en cuanto dilucida elementos muy característicos y propios de los jóvenes; sin embargo, se puede caer en el error de identificar a todos los jóvenes como representantes de diversas culturas juveniles, por lo que vale la pena hacer algunas precisiones al respecto.

El origen de las culturas juveniles corresponde a una respuesta de diversos jóvenes a la necesidad de crear lazos diferentes a los del mundo adulto con el cual no se identificaban: “con la crisis de los “contratos sociales”, de las instituciones, de los saberes y los sujetos modernos, emergen polos de identificación, es decir, lugares configurados por los lazos sociales, con los cuales nos identificamos. Tales polos no son tan “colectivos” como lo fueron los partidos políticos, las clases sociales, los sindicatos, las escuelas... los polos representan también el papel que hoy juegan las nuevas formas de vivir lo social a través de lo comunitario, de lazos sociales experimentados en microesferas públicas, en microespacios de participación y solidaridad, pero también de resistencia frente al acechamiento depredador del neoliberalismo y la sociedad de los consumidores” (Huerger, 2004: 141).

Las culturas se refieren entonces a colectivos, a grupos que representan un espacio de encuentro y de respuesta a algún tipo de motivación, en especial, frente al orden establecido. En tal sentido, representa para algunos autores como Clarke, Hall, Jefferson, Roberts, Keniston, Berger y Coleman (según Pérez et ál., 2008) entre otros, más una subcultura que una cultura propiamente dicha: “Las subculturas, por lo tanto, toman formas alrededor de actividades distintivas y “preocupaciones” de cada grupo; pueden estar unidas de manera amplia o estrecha” (Berger, 2008: 179). Se trata de grupos de jóvenes que buscan de forma autónoma crear lazos, como conjunto que los separa del resto de la sociedad (representado por padres, profesores o autoridades) intentan-

do conformar una pequeña sociedad con características y valores propios. En la medida en que proponen maneras de comprender y enfrentar el mundo, posibilitan nuevas formas de cultura. Para ello crean en sus espacios y tiempos, formas creativas de expresión y diferenciación mediante lenguajes, símbolos y comportamientos que permitan distinguirlos claramente del mundo adulto y de las formas de homogenización de la cultura dominante.

El escenario propio de estas manifestaciones culturales han sido las ciudades. Es por ello que algunos refieren el fenómeno como “tribus juveniles urbanas”. La idea de tribus viene de Maffesoli (1990), quien habla de una tribalización de la sociedad moderna, sobre la cual aparecen las “tribus urbanas” como nuevas expresiones de relación social y de subjetividad. Estas tribus, a través de sus prácticas y expresiones simbólicas, enfrentan la presión de los sistemas sociales, compensando la disgregación en las grandes ciudades y brindando a los jóvenes formas de integración social, que muchas veces no logran o en la familia, o en la institución educativa o en el ámbito del trabajo. Al respecto plantean Herrera et ál. (2006: 218) que “las prácticas urbanas permiten de igual forma concretar lineamientos existenciales de las políticas de la vida de los jóvenes: sus formas de ser, sentir y estar en el mundo de la vida”.

Finalmente, vale la pena recordar algunas de esas expresiones culturales: Los *punks* y *skins*, que desde ideologías anarquistas, promueven una sociedad diferente en la que se borren privilegios, autoritarismos y jerarquías de cualquier tipo. Los *dark wave* (“ola oscura”), surgidos de los punk y que se expresan en subculturas como los *darks*, *góticos*, *fetishers*, entre otros, donde sus referentes simbólicos se relacionan con una forma romántica de considerar la muerte (*darks* y *góticos*) o con formas de convertir el cuerpo en portador de signos identitarios como tatuajes, perforaciones, etc. (*fetishers*). Los *emos*, quienes hacen de sus emociones formas de expresión centradas en la idea sobre lo inevitable del “desastre” y lo necesario de sufrir por ello. Los *hip hop*, que a través de la música abren la expresión de las voces marginadas, lográndose convertir en todo un género musical. Los *taggers* que convierten cualquier espacio de la ciudad en una superficie para manifestarse a través del grafiti. Los *skatos* que hacen de las ciudades pistas donde se mueven con sus patinetas.

Estas y muchas más, son expresiones que representan una parcela de formas de hacer y de juventud. Se trata de sujetos afectos a propuestas grupales, que por medio de sus formas de expresión cultural buscan marcar la diferencia y resistir de cierta manera la pretensión de homogeneización de la sociedad dominante. Las culturas juveniles o subculturas o tribus urbanas, se convierten en un referente identitario donde los jóvenes, indistintamente de su filiación de género o clase se agrupan para compartir visiones y expresiones diferentes a las del orden social. Sin embargo, ellas no son representativas de la cultura juvenil (en singular). Esto es importante en la medida en que si bien existen las culturas juveniles, no todos los jóvenes pertenecen a ellas.

Cultura del joven

Hasta el momento hemos destacado la idea de juventud como construcción cultural con formas particulares de expresión y comprensión del mundo. Algunas de esas formas de expresión han generado diversos grupos, subculturas o tribus urbanas. Sin embargo, es importante destacar dos cosas: la primera, que estas manifestaciones no son representativas de todos los jóvenes; y la segunda, que a pesar de ello es importante señalar que la juventud debe comportar algunos rasgos característicos, indistintamente de las opciones o manifestaciones particulares que se presentan.

Un error, generado en ciertos círculos del mundo adulto, es el imaginario que caracteriza a los jóvenes como población vulnerable (a las drogas, al alcohol, al sexo, etc.), como población peligrosa (pandilleros, desadaptados, delincuentes), como población transitoria que no tiene presente y que no sabe el camino que debe tomar en la vida, etc. Son imaginarios posicionados en ciertos contextos, incluso en el educativo, que hace un gran daño a la relación existente entre diversos grupos sociales. Si bien es cierto que estos son referencia para algunos grupos de jóvenes (como ocurre también en el grupo de adultos), no puede generalizarse este tipo de condiciones a la juventud en general.

Pero entonces, ¿qué es lo propio del joven? tal pregunta apunta a la distinción de ciertas particularidades de la juventud indistintamente de sus filiaciones, género o clase. Como plantean Laverde et ál. (2004) "Hoy sabemos que el

mundo de los jóvenes es heterogéneo, complejo, en permanente cambio. Los jóvenes son poseedores de saberes, de lógicas, de éticas, de estéticas y de sensibilidades propias y diversas, condicionadas por razones de clase, de género, de procedencia regional y étnica. Sus culturas son construidas con permanente tensión con el universo de sentido propuesto por el sentido dominante". Así las ideas de rebeldía, de creatividad, de aceleración y duración efímera de objetos culturales, de relación con la sociedad de consumo y con el mundo de las tecnologías, aparecen como rasgos característicos de la juventud en general, los cuales hacen visibles sus lógicas y formas de enfrentar el mundo.

Podemos decir también que los jóvenes expresan un lenguaje propio, que en muchas ocasiones y en algunos sectores sociales, pronuncian diferencias significativas con el del mundo adulto. Igualmente es característica la idea de asociación, de agrupación de mantenerse con sus pares de quienes esperan su aprobación y admiración, por encima del reconocimiento de los mayores. Los espacios de encuentro y reconocimiento con estos pares son diferentes a los de la escuela o la casa, pues para ellos cobra más sentido estar en el barrio, la calle, el centro comercial, la esquina, los parques, etc., que en esos lugares. Allí comparten formas de expresión y rebeldía y se reconocen unos a otros.

Uno de los puntos por los cuales más se reconoce a la juventud tiene que ver con su estrecha relación con las industrias culturales y la sociedad de consumo. Según Pérez Islas (1998 citado por Garcés, 2008: 64), "las industrias culturales realizan una reapropiación y resignificación de las expresiones juveniles, en las modalidades ya enunciadas (subcultura, contracultura, cultura juvenil) y establecen el *look* juvenil como objeto de permanente consumo. Ese proceso se denomina juvenalización, entendido como la pasión por lo joven, como un elemento de consumo". Igualmente Castrillón (2008: 102) señala que "El hecho de ser joven hoy pasa por los medios masivos y por las tecnologías de información y de comunicación". Todo esto tiene que ver con el vestuario, la música, la relación con Internet, los computadores, los aparatos tecnológicos de moda, y, en fin, con los objetos representativos de la vida juvenil que tanto los medios de comunicación, como la sociedad de consumo aprovechan para "vender" como "marcas visibles" del ser joven. Con ello se refuerza una forma de estar en el mundo.

Los elementos descritos anteriormente reflejan formas de identificación juvenil que evidentemente no son definitivas, y no lo son, porque otra característica común a la idea de joven es el movimiento, el cambio. Todas las identidades son cambiantes y dependen enormemente de los contextos y la clase social: “los jóvenes son sujetos sociales relacionales, y su existencia será híbrida y cambiante, y dependerá de variables interdependientes, como edad, clase social, género, generación, estética, cuerpo, poder (Garcés, 2008: 69). Ciertos signos, lenguajes, símbolos y expresiones son distintos de una clase a otra o de un contexto a otro.

Para el ámbito educativo es fundamental tener en cuenta que tanto las condiciones sociales y culturales como los tiempos y los espacios, reflejan manifestaciones propias de lo juvenil y que la cultura juvenil a la vez que comparte elementos característicos, presenta diferencias marcadas entre un grupo y otro. Por tanto, como señalan varios autores (Garcés, Pérez, Parra, Reguillo y otros), “no existe una juventud, sino juventudes, espacialmente ubicadas y temporalmente construidas”. Se trata de sujetos con unas formas de situarse en el mundo. Destacar y reconocer la diferencia y esas formas de situarse, ya es una manera de hacer visible a ese sujeto portador de la diferencia. No reconocerla es negar al sujeto, es objetivarlo como lo plantean Zemelman y Quintar (2007: 46) “se corre el riesgo de tematizar la diferencia, cosificarla, volverla objeto”.

Respeto del sujeto joven

Considerar a los jóvenes, aceptarlos como grupo social, reconocer su subjetividad, va en la línea del rescate del sujeto. Al respecto plantea Torres (2006: 95) que “El llamado “rescate” o “regreso” del sujeto, experimentado en diferentes campos del pensamiento y la investigación social en las tres últimas décadas, hace referencia a este sentido del sujeto como proceso, como movimiento de construcción de sí mismo a partir del reconocimiento, la tensión y la lucha contra las circunstancias que lo condicionan”.

Apostarle al reconocimiento del joven, no es más que apostarle al reconocimiento del sujeto. Cuando Alfonso Torres afirma que algunas cualidades de la

subjetividad, son su carácter simbólico, histórico y social y relacionamos esto con las características y condiciones de los jóvenes, queda claro, que en el trasfondo se trata de una promoción de la aceptación de la dimensión subjetiva de las personas. Aceptar esta dimensión, no significa relativismo o *leseferismo*¹. Significa que lo que los sujetos son y expresan tiene un claro reflejo de una cultura, la cual orienta ciertas formas de relación de las personas con su mundo: "En la subjetividad confluyen imaginarios colectivos, representaciones sociales, memorias, creencias, ideologías, saberes, sentimientos, voluntades y visiones de futuro. La naturaleza simbólica de la subjetividad implica que solo se puede acceder a su comprensión a través de los múltiples lenguajes humanos" (Torres, 2005: 92).

Querer presentar al joven como un sujeto que refleja unos imaginarios, unos símbolos y unas formas de ser y estar, no es más que promover, para el caso de la educación universitaria, un reconocimiento de éste como actor social y cultural y no solo como objeto de transformación en el ámbito educativo. El joven se forma para el futuro y se forma en las universidades para ello. Pero en ella, son presente y son una realidad viva que exige con sus manifestaciones el respeto y consideración de ese presente.

Choque cultural en el medio educativo

Hay una palabra que puede sintetizar lo que venimos planteando: cultura. La concepción de joven, sus identidades y características son, como se ha insistido, una expresión y manifestación de cultura. Por tanto, lo que ocurre en el aula universitaria con los jóvenes, no son solo procesos de enseñanza-aprendizaje, o actividades de transmisión de información, o acciones encaminadas a la "formación de los profesionales del futuro"; lo que ocurre está mediado por una relación cultural. Una cultura (la de los jóvenes) que se hace presente ante otra cultura (la de la escuela, la de los maestros, la de la institucionalidad) y el proceso además de ser académico, es una interacción de subjetividades con sus particularidades culturales. "El particular estado actual de la educación y sus instituciones ubica el problema de sus crisis en el campo de la cultura y las condiciones macro político-sociales" (Laverde et ál., 2004: 130).

¹ Dejar pasar, dejar hacer.

El concepto de cultura aquí es importante y vale la pena alguna palabra, dadas las diversas formas de comprensión del término. La cultura se refiere, en términos de García Canclini (citado por Pérez, 2002: 47) al “ámbito de producción, circulación y consumo de significaciones”. El centro está en las significaciones, mediante las cuales los sujetos expresan su vida material y social y que inciden tanto en sus formas de vida, como en los sentidos que le dan a las mismas. Por ello, al hablar de la cultura del joven estamos hablando de sentidos que permean su ser y su quehacer, los cuales dan significado a su experiencia personal y colectiva y a partir de ello se producen limitaciones, modificaciones y restricciones a la manera como asumen su rol en el conjunto social, bien sea amplio (la sociedad en general) o restringido (su grupo de pares).

En relación con lo anterior puede decirse con Clarke, et ál. (2008: 274) lo siguiente: “la “cultura” es la práctica que comprende u objetiva la vida del grupo de una forma significativa. “En tanto los individuos expresen su vida, eso serán. Lo que son coincide por lo tanto con su producción: con el que producen y como lo producen. La “cultura” de un grupo o clase es su “modo de vida” particular y distintivo, los significados, valores e ideas que se encarnaran en instituciones, relaciones sociales, sistemas de creencias, convenciones y costumbres, en el uso de objetos y vida material”.

La carga por tanto que tiene la cultura en la vida de los individuos es eminentemente fuerte. Jorge Huergo (2004: 139), hablando de los conflictos en el ámbito de la cultura, plantea que “nos constituimos como sujetos en y de esa cultura en conflicto y revuelta. De hecho, nuestras prácticas y los procesos culturales pueden comprenderse en la dualidad, expresada por Bourdieu (1991), de la *investissement*: como inmersión en la cultura y como inversión en ella”. Esta visión, unida a los planteamientos desarrollados, explica un concepto que podría sintetizar muchos de los conflictos que ocurren al interior del aula universitaria o de sus espacios académicos: *choque cultural*.

Este choque tiene diversas aristas. Una de ellas tiene que ver con la cultura dominante, aquella que detenta el monopolio del poder y que por éste se apropia, desde la legitimidad, de los parámetros y lineamientos que soportan cierto tipo estructuras sociales, que de cierta manera mantienen la hegemonía

de los intereses más poderosos. Y es aquí cuando se hace presente uno de los choques con la cultura de los jóvenes. Ellos no se sienten ni identificados, ni reconocidos por la cultura dominante. El tema no es de los que rechazan todo por principio, es un tema de sujetos que no se sienten recogidos en una sociedad. Ahora bien, los esquemas y las estructuras sociales establecen parámetros para la acción educativa y al ser la educación un factor de reproducción de las culturas dominantes, se explica claramente por qué la resistencia de los jóvenes al sistema educativo.

Si bien no podemos afirmar que el aula universitaria es un campo de batalla —expresión además exagerada y pesimista frente a lo que se logra con ella—, si es un ámbito de choque cultural: “las lógicas institucionales, que privilegian el mundo adulto; los lineamientos oficiales de la escuela, que desconocen los saberes de los estudiantes adquiridos en su cotidianidad; la racionalidad propia de una sociedad de mercado, que solo ve en los jóvenes a potenciales consumidores, entran en choque, a veces de manera violenta, con algunos tipos de nuevas sensibilidades, con las formas de relacionarse, de conocer y experimentar el mundo” (Cubides et ál., 2002: IX). Profesores y estudiantes hacen presente su mundo, sus experiencias y sus incertidumbres y los interrogantes y motivaciones con los que llegan allí. La educación como ámbito de interacción ofrece unos ritos de socialización (las formas de interacción propia entre maestros y estudiantes) diferente a los que interesan a los jóvenes. Los intereses chocan y generan diferencias y distancias. No se puede negar que existan ámbitos de encuentro y comunicación y que las dinámicas en algunos contextos, espacios o experiencias específicas sean enriquecedoras; pero tampoco esto se puede generalizar.

Este choque cultural se refleja de diversas maneras: en la valoración de espacios diferentes (la escuela favorece el espacio escolar, el joven el de encuentro con sus pares, como la esquina, el barrio, el centro comercial, etc.); en las expresiones estéticas (músicas, lenguajes, representaciones); en las formas de comunicación corporal (quietud y disciplina, vs. “hiperactividad”); en el sentido del uso de las tecnologías (para la academia vs. para la vida y los intereses personales); en las representaciones acerca de la comunicación masiva (medio de encuentro vs. medio de represión y dominio); en las formas de visión y

organización del tiempo (tiempo escolar lento, vs. rapidez del mundo contemporáneo de los jóvenes); en el uso de contenidos, metodologías y evaluación (medios de control y poder como escudo para impedir la comunicación entre sujetos); en el saber privilegiado (escolarizado vs. saberes provenientes del mundo mediático y globalizado). Estas son algunas formas de tensión entre el “mundo de los adultos” y el “mundo de los jóvenes” que se puede evidenciar claramente en el ámbito universitario. Evidentemente son culturas en conflicto:

La cultura que propone la escuela, configurada a partir de unos modelos comunicativos lineales y verticales, con esquemas normativos autoritarios, con un cuerpo de valores que propician el individualismo y la exclusión del otro y de lo diferente, entra en tensión conflictiva con casi todas las formas culturales construidas por los jóvenes. Mientras la una se centra en la racionalidad, en la instrumentalidad, en la disciplina y el control, las otras lo están en los afectos, en la corporalidad, en la desjerarquización, en las sensibilidades propias del mundo contemporáneo (Cubides et ál., 2002: IX).

Fruto de esa tensión es un desencuentro que genera resistencia: “la verdadera negociación, deformación, degeneración de la posibilidad de encuentro serán la apatía, el aislamiento, el repliegue de cada uno sobre sí mismo, la distancia vivida como infranqueable. El encierro del sujeto ignorando al otro y al conocimiento” (Medina, 2006: 81). Es importante tomar conciencia de tal tensión, pues en la medida en que el docente no reconozca esta desigualdad y el joven universitario mantenga una postura de rechazo al ámbito educativo, el conflicto difícilmente encontrará alternativas.

Uno, de los muchos factores que se presentan en ese choque cultural, tiene que ver con el tiempo. El tiempo no son las horas en el reloj, ni los días de la semana; es una dimensión de relación con el mundo y en ese sentido las formas de relación de la universidad y de los jóvenes son, en muchas ocasiones, diferentes. Para Cubides et ál. (2002) existe una fractura temporal en el medio educativo, fractura que se expresa en la lentitud del tiempo escolar que lo hace pesado, “dinosaurio”, y anacrónico en relación con el tiempo de la sociedad y especialmente, con el de los jóvenes. Vivimos en la actualidad la fugacidad cultural, la incertidumbre que genera entre adultos y escuelas una fractura cul-

tural: la “que se define como la tendencia a la separación del mundo escolar en dos culturas que conviven en el mismo espacio pero que habitan temporalidades distintas y, al hacerlo, fracturan la escuela en dos regiones de socialización drásticamente diferentes. La primera cultura es la institución encarnada en los adultos que se mueven con lentitud, propone un conocimiento arcaico y un modelo de vida en el que el tiempo se torna denso, se solidifica y se queda apoltronado en el pasado. La segunda cultura es la de los jóvenes que sigue el ritmo de las zonas más modernizadas de la sociedad, influenciadas por la ciencia y la tecnología, los medios electrónicos de comunicación, la computación, una vertiginosa movilidad espacial y de las relaciones sociales” (Cubides et ál., 2002: 292).

Los jóvenes viven del presente y la institución escolar forma para el futuro (futuros profesionales, futuros padres de familia, futuros líderes) con principios y referentes del pasado. Se torna un tiempo en función del mundo adulto lo que hace que los jóvenes miren la educación como algo “útil en el futuro pero estéril para el presente”. Pareciera que la educación es tiempo de espera y mientras tanto se hace necesario abrir espacios alternativos que permitan vivir y disfrutar el presente para vivir con los de su tiempo, abriendo una cultura aparte, diferente a lo que ocurre en al aula universitaria.

El encuentro cultural, como alternativa didáctica en la educación universitaria

Dedicar las páginas anteriores a ubicar el tema del joven, su(s) cultura(s) y el choque cultural con la institución educativa y sus maestros, de por sí es un reto y una invitación a pensar la docencia universitaria más allá de la formación de profesionales o del interés por promover el desarrollo de “ciertas competencias”, especialmente “laborales” de unos sujetos que conforman una realidad y una cultura. Este no es un tema menor y es, a nuestro juicio, un punto fundamental para una pedagogía universitaria.

La pedagogía va más allá de sus implicaciones didácticas y lo didáctico no se refiere solo a estrategias de enseñanza. La didáctica tiene que ver con mediación y con sujetos. Nuestros sujetos, los jóvenes, tienen una cultura que no es fija ni estática; además, al aula universitaria ingresan culturas a las que no todos

pertenecen. Si nuestros estudiantes son así, ¿por qué las prácticas educativas son muchas veces estáticas, desarraigadas, descontextualizadas? Se necesita un puente para superar tal desarraigo. La didáctica como mediación puede tender ese puente, *un puente entre sujetos*. No para que unos permitan a otros hacer cualquier cosa o viceversa, sino para establecer niveles de comunicación, que *desde un encuentro cultural, se facilite la mediación pedagógica*.

Todo proceso educativo implica aprendizaje de algo y a la vez un reconocimiento entre sujetos. Este reconocimiento debe partir de aceptar que el otro es diferente y que cada uno lleva un mundo consigo. Tanto maestros como estudiantes tienen una historia, viven unas experiencias y cuentan con un acervo con el que abordan la realidad. Dicho acervo está lleno de ideas previas, conocimientos e incluso sentimientos. Un acto de mediación pedagógica, ¿no debería promover la comunicación e interacción de estas ideas, experiencias y sentimientos?, ¿no se sentirá más partícipe de su propio proceso educativo un joven, que entre en diálogo con el conocimiento, y la ciencia desde sus propias posibilidades culturales?, ¿no motivaría más la interacción el hacer de las propias diferencias un objeto de reflexión y análisis por parte de estudiantes y profesores, como excusa para el aprendizaje y la mediación? La respuesta desde el punto de vista educativo debería ser sí.

Por ello, proponer el encuentro cultural como alternativa didáctica, no es proponer un conjunto de recetas, sino una forma de pararse frente al acto educativo. Ahora bien, este encuentro no significa aceptación incondicional del otro, implica en primer lugar, la aceptación del conflicto, de las diferencias y de los puntos de vista; y, en segundo lugar, la manera como estas diferencias pueden entrar en diálogo para lograr o alcanzar el propósito educativo. Al respecto llama la atención el planteamiento de Medina (2006: 79): "Para forjar condiciones para que el encuentro sea posible, es necesario ir más allá, en la búsqueda de aquello que dé sentido al encuentro y al acto pedagógico mismo... y más allá están la cultura, el mundo y la historia del hombre... Esta cultura, este mundo, esta historia, interrogan, interpelan al docente y al alumno sobre cuál es el posicionamiento de cada uno de ellos frente al devenir histórico del hombre... Forjar las condiciones para ese encuentro será quizás una de las principales ta-

reas del docente, del profesor, del pedagogo: tender puentes entre estos mundos en orden a algo que los trasciende a ambos, a la historia humana misma”.

Se trata de permitir, en el acto pedagógico, entrar en escena las posturas frente a la propia realidad, de “conocer lo otro que no es uno para poder crecer”, de hacer significativo el aprendizaje para el estudiante en cuanto *que puede convocar su mundo e incluirlo como parte de un lenguaje y de una realidad que permiten acercarse a otros lenguajes y realidades*. Es dar cabida a la pluralidad y a la diferencia como componente que impulsa un aprendizaje situado y con sentido.

En últimas, el escenario educativo en el aula universitaria tendría grandes posibilidades de transformación en la medida en que se permita la confluencia de mundos y de culturas. Consecuencia de ello serán las formas de comunicar de los maestros, el tipo de actividades que proponen para el aprendizaje, el tipo de relación con el conocimiento, las formas de evaluar y de retroalimentar. Estos elementos, que se conjugan en los procesos de formación de futuros profesionales, incitan a asumir el lenguaje del otro. Así lo expresan Laverde et ál. (2004: 145), recordando a Freire: “El proceso formativo de sujetos no se da aisladamente: se da en un contexto (o un mundo) que, de diferentes maneras, puede ser leído (interpretado) y también escrito (transformado). Esa mediación habla de la necesidad, para trabajar formativamente con los otros, de reconocer la cultura, la ideología, los valores, los lenguajes, las practicas, el “aquí y ahora”, de los sujetos interlocutores. Solo desde allí es posible plantear un proceso comunicacional y formativo dialógico (y no centrado en los “comunicados” que emiten los formadores), a este Freire lo llama reconocimiento del universo vocabular. Trabajar en el sentido de reconocer el “universo vocabular” no es solo un problema de conocimiento. No es solo el conocimiento del conjunto de códigos, lenguajes, valoraciones, ideologías, adscripciones identitarias, gustos y consumos desde los cuales los sujetos leen y escriben su experiencia y el mundo. Reconocimiento del universo vocabular significa, también, conceder cierta igualdad de honor al otro, una dignidad que lo hace capaz de jugar en el mismo juego; es decir, es un postulado de reciprocidad...”

Este esfuerzo por *hablar de reconocimiento, de valoración del otro, de la cultura de los jóvenes y del encuentro cultural como alternativa pedagógica*, camina en la

idea de vislumbrar alternativas de reflexión y acción pedagógica en el ámbito de educación superior. Estas alternativas más que producir un conjunto de procedimientos para hacer bien las cosas en el aula de clase, deben orientarse a escudriñar los alcances y sentidos de la formación en este nivel de educación. A partir de allí, se pueden derivar alternativas de acción que darán aliento al quehacer del docente universitario. Por ello, los puntos tratados en este escrito, pueden ser una hipótesis de trabajo a seguir desarrollando. Proponemos *una hipótesis que impele a un esfuerzo de traducción y reconocimiento del mundo del otro (del maestro hacia el estudiante y viceversa)*. Más allá de cómo damos el currículo, de cómo llevamos el programa, de cómo no se nos puede escapar una competencia o un tema, es *el otro, con sus tiempos y sus lenguajes*. Acercarse a ello, es un punto de partida fundamental para promover el aprendizaje en el joven universitario.

Finalmente, cabe decir que esta perspectiva, que bien *podría llamarse cultural o de la subjetividad, o de la intersubjetividad*, va en la línea del pensamiento lasallista. Para la educación lasallista el reconocimiento del otro y la consideración del contexto educativo son aspectos esenciales para lograr cualquier propósito educativo. Una universidad lasallista, que acoge este sentido y que lo sustenta en una claridad sobre el alcance del acto pedagógico como acto de mediación y reconocimiento del otro, podrá brindar una educación superior pertinente, apoyada en una docencia con sentido que *reconoce los espacios académicos como espacios de interacción y encuentro cultural*.

Bibliografía

- Berger, B. Sobre la juventud de las culturas juveniles. Pérez, J. Valdez, M. y Suárez, M. *Teorías sobre la Juventud. Las Miradas de los Clásicos*. México: Porrúa, 2008.
- Castrillón, E. Los Jóvenes Universitarios Colombianos, frente a internet como Alternativa de Socialización. Garcés, A y Beltrán, L. *Investigación en comunicación: vigencia y prospectiva. Juventud, Identidad y Comunicación. Epistemología de la Comunicación*. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín, 2008.

- Clarke, J.; Hall, S.; Jefferson, T. y Roberts, B. *Subcultura, Culturas y Clase*. Pérez, J.; Valdez, M. y Suárez, M. *Teorías sobre la Juventud. Las Miradas de los Clásicos*. México: Porrúa, 2008.
- Cubides, H.; Laverde, M. y Valderrama, C. "Viviendo a Toda". *Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Universidad Central-DIUC y Siglo del Hombre Editores, 2002.
- Garcés, A y Beltrán, L. *Investigación en comunicación: vigencia y prospectiva. Juventud, Identidad y Comunicación. Epistemología de la Comunicación*. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín, 2008.
- Herrera, M.; Olaya, V. y Muñoz, D. "Jóvenes: cuerpos, calles y movimiento". *Revista Colombiana de Educación* 50. (2006).
- Huergo, J. La Formación de Sujetos y los Sentidos político-culturales de comunicación/ educación. Laverde, M.; Daza, G. y Zuleta, M. *Debates Sobre el Sujeto*. Bogotá: DIUC. Universidad Central - Departamento de Investigaciones, 2004.
- Laverde, M.; Daza, G. y Zuleta, M. *Debates Sobre el Sujeto*. Bogotá: DIUC. Universidad Central - Departamento de Investigaciones, 2004.
- Medina, J. El malestar en la pedagogía. *El acto de educar desde la otra identidad docente*. Buenos Aires: Noveduc, 2006.
- Pérez, José A. *Juventud: un concepto en disputa*. Pérez, J.; Valdez, M. y Suárez, M. *Teorías sobre la Juventud. Las Miradas de los Clásicos*. México: Porrúa, 2008.
- Reguillo, R. "Las Culturas Juveniles: un Campo de Estudio; Breve Agenda para la Discusión". *Revista Brasileira de Educação* 23. (2003).
- Torres, A. (2006). "Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo". *Revista Colombiana de Educación* 50. (2006).
- Zemelman, H. y Quintar, E. *Conversaciones. Acerca de Interculturalidad y Conocimiento*. México: Instituto Politécnico Nacional e Ipeca, 2007.