

**LA COMPRENSIÓN DE LAS JUVENTUDES
COMO ELEMENTO DE LA FORMACIÓN UNIVERISTARIA**

MARÍA ISABEL SERRANO GUARGUATÍ



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORIA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
COLOMBIA**

2017

**LA COMPRENSIÓN DE LAS JUVENTUDES
COMO ELEMENTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA**

MARÍA ISABEL SERRANO GUARGUATÍ

Informe final de investigación para optar por el título de Magister en Educación

Asesor: NESTOR MARIO NOREÑA

Magister en Educación



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ**

2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente del Jurado

Firma Jurado

Firma Jurado

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
I. PROBLEMA	10
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	15
1.3. JUSTIFICACION	20
1.4. OBJETIVOS	22
1.4.1. GENERAL	22
1.4.2 ESPECÍFICOS	22
II. MARCO REFERENCIAL	23
2.1. DE LO HUMANO Y LO COMPLEJO.....	23
2.2. INTERPRETACIÓN DEL SENTIDO DE LO HUMANO	27
2.3.DE LA UNIVERSIDAD Y LAS JUVENTUDES	31
2.4. INVESTIGAR LAS JUVENTUDES.....	36
III MARCO CONCEPTUAL.....	41
3.1 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR CONCEPTCIONES.....	41
3.2 ¿CÓMO HA CAMBIADO EL CONCEPTO JUVENTUD?.....	49
3.4 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR JUVENTUD DESDE LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL?.....	55
3.5 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR FORMACIÓN DOMINICANA Y TOMISTA	62
IV. MARCO METODOLÓGICO	71
V. DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	89
VI. CONCLUSIONES.....	113
RECOMENDACIONES	116
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. El ámbito emocional, intencional, dramático, conversacional, y corporal del taller.....	79
Tabla 2. Composición socio demográfica de los asistentes al taller.....	81
Tabla 3. Cuadro de registro de las acciones para mejorar nuestra interacción con los jóvenes en la USTA- Bucaramanga.....	83
Tabla 4. Comparación entrevista grupal y la técnica grupo focal.....	85
Tabla 5. Matriz de recolección de información.....	89

AGRADECIMIENTOS

A mi padre, quien desconociendo la complejidad del proyecto emprendido, le bastaba su confianza en mí para apoyar, motivar y acompañar. Partió a su plenitud sin haber visto el final de este proceso, pero sé que su espíritu habita en mi vida, en lo que soy, en mis decisiones de lucha y perseverancia en lo emprendido. A ti querido padre todo de mí.

A la Maestría en Educación, sus docentes, asesores, en especial a mi asesor final el profesor Nestor Mario Noreña, quien haciendo gala de su conocimiento de lo humano supo acompañar, sacarme de la oscuridad y animar los pasos finales de este proceso. Sin cátedra, optuve una lección de maestría.

RAE

TÍTULO: La comprensión de las juventudes como elemento de la formación universitaria.

AUTOR: María Isabel Serrano Guarguati

EDICIÓN/NOMBRE DE LA EDITORIAL: Universidad Santo Tomás

FECHA: 15 de abril de 2017

PALABRAS CLAVES: Concepciones, juventudes, maestros, practica, universidad, educación, formación integral.

DESCRIPCIÓN: Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación

FUENTES: 40

CONTENIDOS: El planteamiento de la conceptualización de las juventudes por parte de los maestros como un problema que permea la dinámica de lo educativo en el ambiente universitario. Esto requirió un abordaje de conocimiento de lo que ha sido la evolución histórica, cultural y social de las juventudes, al igual que la conceptualización de lo que se entiende por concepciones, esto con el fin de permitir un acercamiento al quehacer mismo del docente en su relación con los estudiantes jóvenes. El proceso se desarrolla desde una metodología cualitativa, desde el aporte de la hermenéutica, dando se pasó a la implementación de técnicas como el grupo focal, la entrevista individual y el taller en espacios investigativos. Los resultados pretenden aportar elementos que fortalezcan el desarrollo de la práctica pedagógica del docente y la construcción de ambientes donde las juventudes puedan consolidar el desarrollo de la autonomía, como uno de los fines más relevantes de la tradición dominicana y tomista.

INTRODUCCIÓN

El conocimiento del sujeto al que formamos es siempre una constante, un ser dinámico que cambia y experimenta diversidad de emociones, perspectivas, deseos, motivaciones. La intención de esta investigación es aportar elementos de comprensión de lo que son los jóvenes universitarios y las demandas que desde su existencia le hacen al sistema educativo en el que están inscritos dentro de la Universidad Santo Tomás- Seccional Bucaramanga.

Dentro de las pretensiones que acompañan el proceso se encuentran la identificación de las concepciones que los formadores tienen de los jóvenes, la forma como éstas se encuentran en las prácticas pedagógicas que los maestros llevan a cabo dentro de la USTA. Al igual, al adentrarnos en la relación maestro-joven, se esbozan algunos de las características y aprendizajes que el maestro tomasino ha desarrollado orientados por la identidad institucional y por los aprendizajes derivados de su encuentro con las juventudes y sus colegas.

La investigación se inscribe en un enfoque cualitativo y desde el aporte que hace a éste la hermenéutica. Determinadas algunas de las categorías que orientaron el proceso de recolección de información, se elaboró una matriz de conocimiento que permitió el procesamiento de la información recolectada bajo el uso de técnicas de recolección de información como el grupo focal, la entrevista individual y el taller con fines investigativos.

Algunos de los hallazgos demuestran un avance significativo en la concepción de las juventudes y en sus particularidades como sujeto, al igual que el desarrollo de un rol de maestro desde el legado que tiene la formación dominica y tomista.

Dentro de las recomendación se deja la necesidad de seguir abriendo espacios de investigación en realidades al interior de la misma institución, son las juventudes universitarias un campo de conocimiento aún desconocido al interior de la Universidad Santo Tomás.

I. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Universidad Santo Tomás al igual que otras universidades, implementa programas, proyectos y actividades para lograr el cumplimiento de la oferta de formación integral que hace a sus estudiantes durante su vida universitaria. Si bien toda la institución es responsable de visualizar la manera como se cumple tal pretensión, esa responsabilidad explícita es asumida por algunas dependencias al interior de la universidad. Entre estas dependencias están el Departamento de Humanidades, el Departamento de Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral Universitaria. Sus objetivos hablan de esta responsabilidad.

El departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás (2012) expresa en sus intencionalidades el querer:

Propiciar una formación integral humanística a la luz del pensamiento tomista de la educación, que apoye y desarrolle en los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria, la comprensión de su realidad de personas, concebida de manera integral (capacidades y dimensiones) con el fin de favorecer, desde una lectura cristiana, tomista, dominicana y en perspectiva de la complejidad, un compromiso profesional al interior de la sociedad.

El departamento de humanidades es una unidad académica y su pretensión de formación integral humanista va de la mano con el desarrollo de cátedras que el departamento ofrece dentro del currículo de la universidad; la formación integral de los estudiantes es vista desde acá, como un asunto de competencia académica.

El proceso de Gestión de Bienestar Humano y Organizacional de la Universidad Santo Tomás (2012), se plantea completar el proyecto educativo institucional:

Promoviendo las condiciones y los medios para el mejor desarrollo de las actividades académicas, administrativas y de proyección mediante acciones formativas, lúdicas y de compromiso social que posibiliten el desarrollo de las personas en las dimensiones Biológica, Psico-Afectiva, Intelectual, Social, Cultural, Axiológica y Política, dentro del espíritu de la filosofía y la misión de la Universidad Santo Tomás.

Las acciones formativas que el departamento de Bienestar Universitario lleva a cabo, pasan por el hacer constante de actividades que permiten la vivencia de espacios diferentes al aula de clase, y que facilitan el fortalecimiento de otras dimensiones de los jóvenes, que complementan lo cognitivo. La formación integral de Tomás de Aquino es asumida desde la creación de espacios paralelos a la academia y la necesidad que los jóvenes participen de estos.

Finalmente, la misión del Centro de Pastoral Universitaria Tomasina de la Universidad Santo Tomás (2012), insiste en:

Promover la evangelización de la comunidad universitaria y la cultura, mediante el diálogo permanente entre la fe y las diferentes disciplinas del saber, la celebración y proyección social de la misma fe, para responder de manera consciente a los retos que el mundo de hoy ofrece a la juventud.

El Centro de Pastoral es entendido por la universidad como una unidad de apoyo, aunque desde su misión institucional pareciera que éste ocupara un lugar más relevante; sin embargo, lleva a cabo acciones que facilitan el diálogo entre las dimensiones cognitivas y espiritual del estudiante universitario. Es de resaltar, que es el único texto misional en donde se menciona al sujeto que

se forma en la universidad como perteneciente a la *juventud*, en las anteriores es nombrado como una *persona*.

Las misiones institucionales están enmarcadas en las normativas que definen las creencias y las preferencias de las personas e instituciones, lo que ellos creen que deberían ser. Sin embargo, Troiano et al (2006) afirma que:

Kezar piensa que a menudo la misión que las universidades asumen es ambigua y múltiple. Es por ello que resulta más propio referirse a las “misiones” que la universidad se propone y más prudente esperar que cada institución responda a una combinación determinada de múltiples misiones. (p. 56)

La Universidad Santo Tomás intenta responder con su labor a las misiones que se ha planteado, en ellas se enmarca su propuesta formativa.

Para los fines de esta investigación se opta por estas tres dependencias, Departamento de Humanidades, Departamento de Bienestar y el Centro de Pastoral; sobre las tres recae gran parte de la responsabilidad institucional, para generar estrategias que permitan el deseo misional de formación integral de la universidad. En las últimas modificaciones de la planeación institucional, por ejemplo, se determina que el Centro de Pastoral y el Departamento de Humanidades formen parte de un mismo proceso estratégico denominado, “*Formación Integral Humana*”.

El Departamento de Humanidades, el Departamento de Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral Universitario, coinciden en su hacer como parte de la materialización de la pretensión formativa que como institución tienen. Algunas de las actividades llevadas a cabo por estas

dependencias son jornadas de salud, encuentros vivenciales - convivencias, foros, gestión de publicaciones de estudiantes, torneos deportivos, franjas culturales, cine-foros, grupos de debate de realidad social, cátedras de afectividad, liderazgo, antropología, epistemología, género; entre otras tantas.

La participación de los estudiantes en estas actividades es el gran reto que se tiene, en la mayoría de las actividades la participación se da de forma libre, algunas utilizan el “premio” o la “nota” para motivar la participación, otras ya han superado el “castigo” como referente que condiciona su participación. Sin embargo, son constantes las veces en las cuales las actividades no gozan de la participación activa de los estudiantes, para quienes han sido diseñadas. La implementación de estas actividades genera una carga laboral constante, la ejecución de rubros altos, la inversión de tiempo, el desgaste de la infraestructura y lo que es peor aún, una oferta de educación integral que vista de esta forma, no parece ser asumida por los y las jóvenes de la universidad.

Las lecturas que se hacen a la no participación activa de los jóvenes en estas actividades son realizadas desde aquellas “víctimas” de tal situación, los profesionales que diseñan y están vinculados al Departamento de Humanidades, el Departamento de Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral Universitario. Por lo general, se culpabiliza a otros estamentos como las secretarías, el decano, la vicerrectoría, los directivos, entre otros, de esta situación. Sin embargo, al ser los estudiantes los ausentes de las ofertas, son ellos los que aparecen como los responsables.

En cualquiera de las posibilidades se buscan los responsables fuera del quehacer del Departamento de Humanidades, el Departamento de Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral Universitario, las lecturas de la situación carecen de una reflexión del quehacer mismo del profesional que se dedica a trabajar en estas áreas o de las condiciones de los jóvenes para el que van dirigidos todos los esfuerzos. El problema se personaliza y empieza a tomar forma de joven.

En ausencia de un espacio de reflexión se continúan haciendo actividades, proyectos y programas, aunque se siga teniendo los mismos resultados. Existen proyectos hace 5, 10, 15 años, y su permanencia en el tiempo se cuenta como un triunfo, la gran hazaña. Tal vez son los mismos proyectos, eso es evidente, pero ¿los estudiantes son los mismos? se ha partido de la creencia que la población a la que van dirigidos, los y las jóvenes universitarios, tienen la misma comprensión del mundo, la misma forma de gestionar el conocimiento y aprender, de pensar, los gustos, los sueños, y la misma relación con los adultos que los y las jóvenes tenían años anteriores.

Esta incongruencia de caminos nos permite inferir la falta de conocimiento de la realidad misma de la institución. La ausencia de una comprensión de sus intereses, sentido de vida y necesidades, lleva a la universidad a hacer acciones orientadas por su idea de formación integral, vacías de sentido y significado, por ende, carecen de la posibilidad de transformación e integración de los jóvenes y las jóvenes en el ambiente universitario. Es deseo de esta investigación indagar por *¿Cuál es la comprensión que los formadores del departamento de Humanidades, Departamento de Bienestar y el Centro de Pastoral, tienen de las juventudes*

universitarias, y la forma como subyacen en las prácticas formativas que realizan en la Universidad Santo Tomás – Bucaramanga?

1.2 ESTADO DE LA CUESTIÓN

Los antecedentes del abordaje de las juventudes traen consigo diversas tendencias. Se identificaron algunas líneas por donde se han desarrollado los saberes. El origen, evolución y contextualización del concepto juventud, la identificación de las fisuras que se presentan en el ejercicio mismo de la contextualización cultural de las juventudes, el aporte que hacen disciplinas como la sociología y la psicología al abordaje de las juventudes, las demandas que la existencia de las juventudes le hacen al desarrollo de las dinámicas que se dan en el ambiente educativo y las tendencias actuales de las juventudes, las cuales develan algunas de las fisuras presentes en la “postmodernidad”.

Hay un avance teórico que permite entender la categoría “juventud” tal y como la comprendemos en el presente en las sociedades occidentales, como fruto de un proceso histórico que se vincula exclusivamente con la formación de la sociedad industrial moderna. Se encuentra algunos factores que condujeron al establecimiento de las condiciones sociales y las imágenes culturales de los sujetos jóvenes desde la década de los 60s; estos son la emergencia del Estado de bienestar, la crisis de la autoridad patriarcal, el nacimiento del teenage market, la emergencia de los medios de comunicación de masas y el proceso de modernización en la esfera de los usos y costumbres. La conceptualización de las juventudes también tiene que ver con lo que el joven

ha logrado capitalizar en su infancia y adolescencia, y lo que le otorga la cultura, las condiciones sociales y las oportunidades.

La época particular de las juventudes hoy es la llamada “era de la globalización”, esto ha permitido que la sociedad haya dejado su imagen paternal, se haya instalado en mega ciudades, se enfatiza en el presente con una tendencia rápida a la desactualización, la compra de objetos electrónicos ingeniosos aumenta, la tendencia a la globalización de los mercados es manifiesta, la evaluación aparece como una autoridad que sostiene los procesos y todo está por dentro de la información, el control y el comercio. De esta forma se establece como particular del sujeto joven de la época, su inmersión en las políticas de mercado, el ser consumidores expertos de gustos globales que por otro lado, les genera un vacío central en su existencia real y la desinstitucionalización familiar, religiosa, laboral o pertenencia a un lugar. Es así como las juventudes se mueven en un contexto que presenta desafíos, es el contexto mismo de la época un desafío; de esta forma, como condición intermedia, para compensar la angustia entre la temeridad y la cobardía, el joven se crea un espacio nuevo, dando origen a subculturas y también al desarrollo de algunas conductas determinadas por los adultos como patológicas.

En su origen el concepto estaba relacionado con conductas al margen de la ley y de protesta en contra de lo establecido. Aún algunas de las conductas de los jóvenes, derivadas de esa relación con su entorno, son vistas como patológicas. Dentro de las patologías que se mencionan relacionadas con el sujeto joven, se habla de la segregación, como lo que genera la incapacidad que tiene el adulto para saber actuar ante el joven de hoy, la parálisis del sujeto que no sale al mundo, la auto segregación donde el mismo joven se diagnostica como enfermo, el síntoma del

cuerpo y la sexualidad, la atención desmedida por el cuerpo, los jóvenes expuestos al agotamiento y con la necesidad de mantener la pasión viva, la angustia y la depresión y ciclos reincidentes de desempleo.

Si bien la sicología fue la responsable de la incursión de la mutilada visión del joven como “adolescente”, es también ella misma la que hoy comprende el mundo de los jóvenes como algo difícil, fascinante y también creativo y arriesgado, todo incluido dentro de un proceso de construcción de la individualización del joven. Identificar los aspectos a partir de los cuales cada joven intenta enlazarse a otros, sus estrategias para construir lazo social, sus modos de lograr inscripción en el mundo, sus maneras de superar las dificultades, permite saber mucho de ellos mismos. Hoy se recomienda para las personas que trabajan en clínica, o en procesos de formación con jóvenes, mantenerse a distancia de ciertas tentaciones moralizantes que fácilmente caen sobre ellos; es necesario hacer la invitación al joven a que tenga en cuenta las invenciones que él mismo hace para darse un lugar particular en la existencia social. Esta tendencia de la existencia de las juventudes como realidad de diversas entradas, salidas, visiones y matices, es la visión de la misma existencia humana y cósmica que hoy se propende desde el paradigma epistemológico de la complejidad. Un paradigma naciente en el campo de conocimiento que se emana de las concepciones de las juventudes.

El contexto en el que se desarrollan las juventudes es diverso, ante la caída de las construcciones tradicionales de la familia, la escuela y en especial el trabajo, pone a la sociedad en la necesidad de plantearse la urgencia por lograr la integración, inclusión y autonomía de las juventudes. Esto como respuesta a la paradoja en la que socialmente se encuentran las

juventudes, por ejemplo, cada vez hay más jóvenes preparados académicamente para asumir retos laborales y sin embargo, cada vez hay menos ofertas laborales que permitan su inclusión plena como sujeto político. Es el empleo, por ejemplo, una utopía en crisis. Describir y discutir el panorama actual de, por ejemplo, el fenómeno “NiNi”, el de las personas jóvenes que ni trabajan, ni estudian, y tampoco realizan actividad alguna relacionada con la formación ocupacional, conlleva a la problematización de la cultura del trabajo y de la tradicional visión trabajo céntrica de la juventud como transición hacia la vida adulta laboral. La exclusión entonces se manifiesta como un resultado de la acumulación de desventajas que en su proceso van minando la relación individuo y sociedad, se producen rupturas que poco a poco van limitando la capacidad del individuo para integrarse en redes de carácter social, económico, político y en redes de carácter simbólico-cultural.

Se reafirma entonces el consenso existente en la literatura especializada (en el ámbito de las ciencias sociales y psicológicas) en considerar la categoría juventud como un constructo histórico, social y cultural. Se derrumba entonces el concepto de las juventudes desde la cultura como algo rígido, acabado, que propende por una idea de sujeto ideal. Se avanza significativamente en las últimas décadas a hacer apuestas por una comprensión más dinámica y flexible. No es de gran interés el origen del concepto sino la contextualización de la irrupción que hacen las juventudes a la cultura. Hablar de juventudes hoy necesariamente es un asunto de plurales.

Por otro lado, teniendo en cuenta la relación de las juventudes en el contexto educativo universitario, se encontró coincidencias de saberes al afirmar que si bien la escuela ya no es junto a la familia el espacio de socialización principal del joven, los maestros siguen gozando de

aceptación y reconocimiento ante las juventudes. Sin embargo, se nota un avance en las exigencias que las juventudes hacen a sus maestros, ya no solo deberán dar cuenta de su competencia disciplinar sino también del desarrollo de su propia integralidad. Esta exigencia se convierte en un reto para el saber pedagógico propio del maestro.

La subjetividad del maestro recobra importancia en la relación con las juventudes, se considera que la subjetividad es todo aquello que distingue al sujeto, bien sea por lo que dice o bien por lo que se dice de él, son la conversación, la escritura personal, la correspondencia y la problematización, las que permiten establecer formas de relación a partir de un modo de reflexividad sobre sí, que introduce al otro (jóvenes) en sus reflexividades, en esas formas de racionalidad, en los efectos de un conocimiento reflexivo. Hay coincidencia en la necesidad de no descuidar al maestro, propiciar procesos en los cuales el maestro fortalezca el “cuidado de sí”, le sea posible volver a construirse, reconstruirse y constituirse como sujeto. Hay un llamado urgente a las instituciones educativas para que dejen de instrumentalizar la labor del maestro.

Los escritos y/o investigaciones de instituciones educativas sobre la dinámica que establece la relación de sus maestro con las juventudes son muy escasos. La misma universidad Santo Tomás no tiene mayores acercamientos sobre los sujetos más relevantes en su accionar pedagógico, docentes y estudiantes. Se percibe un desaprovechamiento, debido a la falta de conocimiento y apropiación, de lo novedoso y vigente que tiene la propuesta de formación integral de Tomás de Aquino.

1.3 JUSTIFICACIÓN

El deseo de brindar educación a la sociedad y fundar pueblos formados para responder a los retos de cada época, ha sido el interés de diversas generaciones. De esta motivación se han derivado reflexiones, retos, diseños, estructuras, organizaciones, conceptos y planteamientos, que le permiten a cada sociedad orientar el desarrollo de seres que responden a su tiempo.

Los cuestionamientos sobre el hombre y la mujer que se está formando no ha sido un debate prioritario del interés de las comunidades académicas ni de la sociedad en general. Los recursos disponibles se han orientado más sobre un interés instrumental de la educación, la oferta y la demanda de los sistemas productivos, diseño de currículum, construcción de infraestructura, medición de competencias cognitivas, evaluación educativa, entre otros intereses. El debate sobre el hombre y la mujer que se forma es aún inconcluso, e investigar sobre él reorienta la mirada sobre lo fundamental de la educación, el sujeto que se forma.

Nuestra época con todo el desarrollo de la ciencia y la tecnología ha llevado a cambios acelerados de la sociedad, en muchos casos, el sistema educativo no ha sido tan ágil para responder a los retos educativos que ésta le presenta. Los cambios han incidido directamente en los hombres y mujeres que ingresan a los diferentes niveles educativos; hombres y mujeres de hoy, en sistemas antiguos, no es antiguo por malo, sino por carecer de pertinencia. Es así como socialmente urge ahondar en el conocimiento y la comprensión de estos nuevos sujetos que están en el sistema educativo, esto permitirá que de alguna manera el sistema se desístale e intente renovar su pertinencia social.

Los cambios sociales y sus implicaciones en el sistema educativo, en la medida que han generado cambios en el sujeto que se forma, han dejado de lado las prácticas y los sujetos que por vocación o necesidad han asumido la tarea de orientar la formación que éstos reciben. El docente y/o profesional siente cuestionado su desarrollo personal y profesional. Su experiencia cotidiana se convierte en un viaje a una isla desconocida-diría Saramago-, en donde conseguir lo necesario para hacer de su permanencia algo placentero complejiza su existencia. Investigar sobre su practica formativa y la forma como se desarrolla su relación con el joven universitario, permitirá avanzar en la búsqueda de puntos de encuentros que hagan de esta experiencia algo más significativo para su desarrollo.

Al interior de la universidad Santo Tomás, una institución educativa, no se evidencia la existencia de desarrollos teóricos importantes que permitan una mayor comprensión de las características del joven en el que se inspira y se concentra todo el que hacer institucional; resulta paradójico, pero es a la vez una oportunidad para la investigación. Es la intención aportar mayores elementos de conocimiento sobre las juventudes, su realidad y la forma como se establece su relación cotidiana con el sujeto formador. Es el deseo de la investigación brindar un aporte al desarrollo de nuevas investigaciones en este campo de lo educativo.

El desarrollo de esta investigación cuenta con el apoyo de la Universidad Santo Tomas-Seccional Bucaramanga, que se manifiesta en la disponibilidad de tiempo, recursos financieros y humanos, que permiten el desarrollo de la misma; resulta viable para la institución avanzar en este campo de conocimiento.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

Comprender las concepciones que tienen sobre las juventudes, las personas que llevan a cabo labores de formación en los departamentos de Humanidades, Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral, y la manera como se manifiestan en el ejercicio profesional de cada uno. Se pretende aportar a la reflexión y prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la universidad Santo Tomás – Bucaramanga.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar las concepciones que sobre juventudes, tienen los profesionales que llevan a cabo labores de formación en los departamentos de Humanidades, Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral de la Universidad Santo Tomás –Bucaramanga.

Describir las prácticas que los profesionales de los departamentos de Humanidades, Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral Universitaria, realizan en su interacción con los y las jóvenes de la Universidad Santo Tomás –Bucaramanga.

Identificar los elementos más sobresalientes de la pedagogía Tomista que subyacen en las prácticas pedagógicas que hacen los profesionales de los departamentos de Humanidades, Bienestar Universitario y el Centro de Pastoral Universitaria, de la Universidad Santo Tomás – Bucaramanga.

II MARCO REFERENCIAL

2.1 DE LO HUMANO Y LO COMPLEJO

Una madre de un joven estudiante de universidad, utiliza palabras y expresiones que develan halago y admiración al referirse a su hijo. Tiempo después descubre que éste ha tenido actos de crueldad, egoísmo y hasta maldad con algunos de sus compañeros de universidad. Entonces, podemos decir que ese joven es “malo”, y excluirla de su mismo contexto; que es “bueno” y obviar la implicación política en el medio social al que pertenece. ¿Podremos decir que solo es un humano? Pero ¿Qué es entonces ser humano? ¿Cuál es la relación con sus contextos? Las lecturas lineales de la realidad, causa y efecto, dan comprensiones mutiladas de lo real y terminarán mutilando lo humano. En la relación con las juventudes, esta mutilación ha sido una de las causas de tener juventudes que existiendo, siguen siendo invisibles para una sociedad, e incluso para ellas y ellos mismos. Hoy no solo se podría decir que estos jóvenes son buenos o malos, sino que su existencia va más allá del juicio moral, en un profundo desarrollo de su humanidad.

Las visiones lineales de las realidades humanas se han catalogado a través de la historia como discursos hegemónicos. En lo referente a los discursos hegemónicos, Mardones (1991) manifiesta que:

El positivismo científico va a pretender hacer ciencia social, histórica, económica... siguiendo la tipificación ideal de la física matemática, acentuando la relevancia de las leyes generales para la explicación científica y tratando de subsumir bajo el mismo y único método a todo saber con pretensiones científicas. (p.30)

Estos discursos orientan comprensiones de lo humano desde estructuras fijas y formales, como una máquina que predice las características de su producto, al terminar el proceso. Esta visión, no ha permitido la transformación social a la que debe estar orientada toda búsqueda de conocimiento.

Se hace necesario, entonces, buscar la transformación social recorriendo otros caminos, más pertinentes. El francés Edgar Morín (2004), ha venido intentando:

Desarrollar un modo complejo de pensar la experiencia humana, recuperando el asombro ante el milagro doble del conocimiento y del misterio, que asoma detrás de toda filosofía, de toda ciencia, de toda religión, y que aúna a la empresa humana en su aventura abierta hacia el descubrimiento de nosotros mismos, nuestros límites y nuestras posibilidades. (p.18)

Desarrollar una comprensión compleja del mundo, no solo se plantea como una aventura intelectual, sino también como experiencia profundamente humana; ésta no puede resumirse en una palabra maestra, o reducirse a una idea simple, la juventud no es algo simple.

Para asumir a las juventudes como un concepto complejo, difícil de definir, Morín se interroga por la complejidad de las realidades. “¿Qué es la complejidad? A primera vista, es un fenómeno cuantitativo, una cantidad extrema de interacciones e interferencias entre un número muy grande de unidades.” (Morín, 2004, p. 59). Es una apuesta por las incertidumbres, por la movilidad humana, las indeterminaciones y los fenómenos aleatorios; es una opción por el problema, más que por la respuesta. Las definiciones que se han realizado históricamente sobre las juventudes han sido planteadas desde la existencia de ellos y ellas como un problema, un desajuste de las sociedades en que se han desarrollado, en donde la tendencia ha sido el rechazo al mismo “problema”; para esto han sido definidas como una población carente, rebelde,

delictiva e incomprensible. Es así, como ante los límites de las comprensiones tradicionales, las juventudes implica una opción por el “problema”, abierta y dispuesta a las preguntas.

Las preguntas que se hacen a hablar de las juventudes como sujetos toman nuevas connotaciones, “el término sujeto es uno de los términos más difíciles, más malentendidos que puede haber. ¿Por qué? Porque en la visión tradicional de la ciencia, en la cual todo es determinista, no hay sujeto, no hay conciencia, no hay autonomía.” (Morín, 2004, p. 96). Si el ser humano ha sido negado como sujeto, dentro de estos hay algunos que por la complejidad de su realidad, por negarse a definirse desde las estructuras tradicionales, y por intentar ser el centro de su propio mundo, han sido mutilados, y se les ha negado su existencia y desarrollo autónomo. De esta forma desde la complejidad planteada por Morín, no habría lugar a una definición de joven o juventudes, precisamente porque esto reduciría la complejidad de su ser y la negaría su existencia como sujeto.

La noción actual de la juventud plantea una concepción incluyente de la singularidad de los sujetos jóvenes. Ante esto Margulis & Arresti (2008) afirman que:

De alguna forma se ha percibido una tendencia a homogenizar a los y las jóvenes, ocultar sus diferencias políticas, sociales, culturales y de clase. La concepción no ha sido del todo superada, pero se han dado pasos hacia conceptos más incluyentes de sus realidades, llenos de matices; lo cultural, lo urbano, lo rural, los medios de comunicación, entre otros. “La condición de juventud indica, en la sociedad actual, una manera particular de estar en la vida: potencialidades, aspiraciones, requisitos, modalidades éticas y estéticas, lenguajes. (p.7)

Esta complejidad de comprensiones es lo que se evidencia en las relaciones que se establecen con las juventudes y entre ellos. Con facilidad al tener cercanía con las juventudes, se pueden

manifestar diversas opiniones sobre lo que percibe de ellas. Algunos se pueden quejar de la irresponsabilidad de los estudiantes jóvenes, otros, ante esta situación pueden manifestar que los jóvenes son así, no se comprometen; y otro, puede decir que en su época de juventud no eran así. Dependiendo de la comprensión, sentido y significado, del que está compartiendo con el joven, derivan las definiciones que ellos hacen sobre las juventudes y de ahí emanan actitudes, sentimientos e intencionalidades.

Para concluir esto, es importante apelar a la complejidad del concepto, e intentar morir a la pretensión de dar definiciones cerradas y ya elaboradas. Sobre el concepto Dávila (2004) afirma que:

El concepto de juventud ha adquirido innumerables significados. Sirve tanto para designar un estado de ánimo, como para calificar lo novedoso y lo actual, incluso se le ha llegado a considerar como un valor en sí mismo. Este concepto debe ser tratado desde la diversidad de sus sectores, donde cabría preguntarse: ¿desde dónde empezamos a construir una definición de juventud, sin que las diferencias de clases sociales y los contextos socio-culturales estén sobre las identidades de las categorías de juventud? (p.9)

Si se hablara entonces de un concepto, este sería tan supremamente amplio, que todo lo que es un joven tuviese un lugar en su construcción.

2.2 INTERPRETACIÓN DEL SENTIDO DE LO HUMANO

Varios autores coinciden en definir la hermenéutica como interpretación. Ortiz (1986) postula que: “se entiende por hermenéutica -hermeneuein- la técnica y el arte de la interpretación textual...” (p. 11). Entiéndase por texto, todo aquello que puede ser leído, lo humano puede ser leído, la relación entre sujetos también puede ser leída. Por ende, la hermenéutica establece un encuentro de sujetos, este encuentro genera una relación de mutuo beneficio. Es por esto, que Rossi (2006) afirma que: “interpretar, no es la actividad específica del intérprete, del especialista. Interpretar pertenece al fenómeno mismo de la vida humana; está dado con ocasión de nuestra finitud, de nuestra conciencia de la temporalidad”(p. 1). Se establece así como una actividad de la vida misma, que se desarrolla en la relación entre los sujetos.

La interpretación facilita que los sujetos no solo se encuentren, sino que empiecen a pertenecerse, sin embargo, más allá de traer, implica ir hacia el otro. Rossi (2006) afirma que:

Lo que es interesante observar es que comprender viene de “prender”, es decir, “atrapar”, “capturar”, “tomar posesión”, también “sorprender”. Es decir que todo acto de comprensión “debe apropiarse otra entidad”. Si entender es “ir hacia”, comprender es cambio “traer a casa”, traer la “cosa” a la casa propia; ir a buscarla para traerla, hacerla parte de mí. (p.2)

Hacer al otro parte de mí es un proceso que implica la voluntad del otro y también del intérprete, para entrar es necesario no solo querer entrar, sino encontrar la llave que permita abrir la puerta.

Rossi (2006) afirma que:

Para traerla o traerlo a casa y hacer al otro/otra parte de mí debe romper un código, especialmente el del otro, al que ubico en los códigos de mi casa. El traductor invade, extrae y trae a casa.

Recién ahí comprendo. Es un momento que comporta cierta violencia, porque es una etapa de incursión y extracción. (p. 2)

El intérprete entonces se vuelve creador, se traslada a la mente del otro, recrea su tiempo, su historia, su mundo y al hacerlo participa también de la creación activa de su obra. Al generar empatía con el otro le da vida de nuevo y lo recrea.

De esta forma interpretar es acto vivo que dinamiza la existencias del sujeto y le permite superar su individualidad y matizar lo que es. Se interpreta entonces para superar una distancia, entre otro que se presenta como distinto, que es muy distinto, que habla desde otro lugar, desde un pasado, un tiempo, que pueden resultar desconocidos.

Peresson (1999) establece 3 características importantes de la hermenéutica, estos nos permiten ampliar el horizonte de la interpretación:

- 1- Historia: conjunto de “signos humanos”, “el muro humano”, a diferencia del “mundo de la naturaleza”, se manifiesta en un conjunto de “signos” en los cuales se ha encarnado la intencionalidad, (voluntad, ideas, propósitos, proyectos) las personas y colectividades. Todos estos signos constituyen el ámbito de la historia...No cualquier suceso es “historia” sino solo aquel en el que se encarna y expresa una intención. Se realiza una idea, se plasma un proyecto: Los acontecimientos (hechos más sentido) son los que constituyen la historia.
- 2- La hermenéutica: lectura interpretativa de los signos humanos. La hermenéutica es una lectura (interpretación) de aquellos signos en los que se expresa la intencionalidad del ser humano, como persona o colectividad. Es la comprensión del mundo humano...La hermenéutica es la interpretación recreadora de una intención creadora expresada en los

hechos históricos. Cuando nos cobramos ante un hecho humano y lo comprendemos, hacemos hermenéutica. (p. 107)

- 3- Momento de la hermenéutica. Comprender: entrar en la mente del otro, revivir y comprender su intención, compenetrarse con su propósito...Tomar distancia: situarlo en un horizonte más amplio, someterlo a juicio (p. 108).

Pensar las juventudes desde la hermenéutica es una apuesta por la mirada desde el ser y la manera como éste se condiciona, genera e interpreta realidades. De esta forma, Ortiz (1986) afirma que: “Las ciencias del espíritu se caracterizan por llevar a efecto una interpretación comprensiva (Verstehen) de las realidades culturales en cuestión” (p. 11). Es decir supera la mira objetiva de la realidad y permite que esta fluya, se desarrolle y sorprenda. Sin embargo, Kant-Schleiermacher (como se citó en Ortiz, 1986) afirma que: “toda interpretación es siempre objetivo-subjetiva, y en cuanto que el auténtico intérprete se define como aquel que entiende al autor en cuestión mejor de lo que se entendió así mismo.” (p. 22). Ortiz (1986) afirma que:

Interpretar no es así un acto secundario, posterior y postergado al entender, sino que todo entendimiento sépalo o no, es siempre ya interpretado. La interpretación aparece así como el modo fundamental específico del humano entender, el cual, en cuanto a entendimiento interpretador, es en su última intención comprensión – comprensión antropológica – (y ello dice: del sentido) de la realidad. (p. 11)

Entonces todo acto de entender es ya interpretación, y se convierte en el modo para comprender la realidad del sujeto.

Existen algunas corrientes hermenéuticas. El filósofo Alemán Gadamer es conocido porque su trabajo permitió una renovación de la hermenéutica. Ante esto, Herrera (2003) afirma:

Tenemos una hermenéutica ontológica, aquella de un Heidegger o de un Gadamer, para quienes la experiencia se configura en el lenguaje. Interesados en el ser, tras largos análisis, llegan a la conclusión que el único ser que nos es accesible es el que se nos revela en el lenguaje. Olvidan, sin embargo, que el lenguaje también es un medio de dominio y de poder, que el lenguaje puede ser el lugar de la verdad y de la comunicación correcta, pero también de la novedad y de la comunicación distorsionada. (p. 22)

La hermenéutica ontológica, permite la renovación de la idea de que “algo” tiene para decirme; algo que, además me puede cambiar nada más y nada menos que la vida. Esto se constituye en unos de los mayores atractivos para esta investigación.

Partiendo de la comprensión como interés en la vida misma, y reconociendo su gran valor crítico y aporte en la construcción de nuevas realidades, Herrera (2003) afirma:

Tenemos una hermenéutica de Habermas o de Apel, quienes parten de la convicción de que la posibilidad del conocimiento se fundamenta en el interés de la vida, cotidiana. Para quienes se interesan en el mundo de los intereses sociales, se trata de intereses de la emancipación de los dominados, emancipación, que presupone una crítica de las ideologías que sustentan a los dominadores: es necesario develar el sentido de estas ideologías para posibilitar la comunicación y convergencias entre las diversas perspectivas de cada uno de los mundos cotidianos en pro de la convivencia... Este consenso es posible si el oyente entiende al hablante, lo cree veraz, acepta la verdad del contenido proposicional y si, finalmente, considera correcta la norma aprobada. (p. 23)

Estas dos corrientes de la hermenéutica confluirán en esta investigación, pretendiendo no solo comprender el mundo de la vida que se haya, sino también, potenciando la posibilidad de comunicación y creación que éste proporciona.

2.3 DE LA UNIVERSIDAD Y LAS JUVENTUDES

Nunca antes en Colombia se había tenido tantos jóvenes vinculados al sistema de Educación superior. En el país hay 328 entidades de educación superior, y aunque el acceso sigue siendo muy limitado para la cantidad de bachilleres que año a año estarían en “las capacidades” de ingresar, la universidad sigue teniendo un privilegio social y cultural.

A mediados de este siglo, cuando se dio el proceso de expansión de la educación, se le asignó a la escuela la función de ser un factor de modernización de la sociedad. En los últimos 50 años, la sociedad Colombiana ha presentado un proceso dinámico y vertiginoso de modernización particularmente en las grandes ciudades. En contraste, la escuela se ha quedado rezagada reproduciendo un modelo arcaico expresado básicamente en dos aspectos: Una concepción y práctica del conocimiento y en la organización social de la escuela. (Cajiao, 1996. p.4)

De esta forma, la sociedad cambia vertiginosamente y le asigna al sector educativo muchas de sus responsabilidades, sin embargo, la escuela es de los sistemas más lentos al asumir y modificar su estructura y procesos, para que puedan ser más pertinentes al momento actual. “La escuela intenta formar ciudadanos para una sociedad democrática por medio de esquemas fundamentalmente autoritarios.” (Cajiao, 1996. p.4). Esto en la interacción de las juventudes y la escuela, se evidencia en conflictos, las juventudes tratan de consolidar su autonomía en un medio donde tal pretensión no es compartida por quienes asumen de forma autoritaria el medio educativo en el que ellos y ellas se desarrollan.

La tendencia academicista sigue formando parte del sistema educativo. “La escuela valora muy poco el conocimiento que los alumnos han adquirido fuera de las aulas escolares y no le dan la suficiente importancia a la socialización de esos conocimientos que se producen entre iguales.” (Cajiao, 1996. p.6) Esta situación limita el desarrollo de la misma ciencia, y la apropiación que los estudiantes pueden hacer de los elementos vitales para el desarrollo de un país, como la investigación. Hoy se les pide que investiguen cuando siempre se les negó la posibilidad de hacerse preguntas.

Los jóvenes universitarios desarrollan su vida en medio de una oferta educativa a la acceden no siempre orientados por el gusto y el deseo personal.

La universidad es un escenario donde se desarrolla la vida de los jóvenes, y los jóvenes que han logrado acceder a un modelo no solo excluyente, sino que los y las encierra en un marco fundamentalmente académico orientado hacia la formación para el desempeño de una profesión. (Murcia, 2008. p.3)

Muchos de los jóvenes se orientan más por las necesidades que exige el mundo globalizado, con preguntas como ¿Qué quiero estudiar?, dejando a un lado interrogantes tan vitales como ¿Qué quiero ser?

Sin embargo, la vida misma de los estudiantes en un medio que les dice muy poco a sus vitales, plantea exigencia al sistema y hace que la escuela se ponga en crisis. Es así como:

La educación media y la educación superior dejaron de ser – en el transcurso de unas pocas décadas- instancias elitistas de socialización juvenil y se transformaron en espacios abiertos a contingentes mucho más amplios y heterogéneos de jóvenes que –en el marco de las estrategias

de movilidad social ascendente que existían- apostaban a mejorar sustancialmente sus niveles de bienestar y su status socioeconómico. (Rodríguez, 2003. p. 11)

Estos cambios llevan a la universidad a redefinirse como institución y también como gestora de cambios sociales, a que se perciba como una institución que construye y deconstruye en su cotidianidad, se vuelve entonces escenario de confrontación y ebullición, en medio de lo cual los jóvenes buscan constituirse en sujetos principales.

La negación institucional que imposibilita que las juventudes asuman el protagonismo que demandan y/o la enajenación de la juventud de asumir lo que les corresponde socialmente, puede convertir la universidad en un campo social aún por explorar, pero sumergida en constatación de confrontación. Para el caso de las universidades, éstas difícilmente asumen procesos de cambio, se les considera como la institución que continúa conservando una estructura tradicional, poco cambiante, lo cual establece una brecha aun mayor entre su funcionamiento y la vida de quienes son la razón de su existencia, las juventudes.

Cuando se habla, por ejemplo, de investigación en las universidades, se entiende por ésta el desarrollo del conocimiento que sirva socialmente, entendido como el deseo por aportar a la solución de problemáticas sociales, lo cual termina sirviendo al extra de la misma institución. Pocas veces la universidad se investiga a sí misma, los estudios sobre universidades en Colombia se han centrado en aspectos funcionales como la calidad, la administración, la cobertura, los objetos de estudios y los enfoques metodológicos, Murcia (2008) cita:

Tal y como lo demuestran Martínez y Vargas, según las autoras, en la categoría estudiantes no existen suficientes estudios que den razón de los cambios de esta población y que permitan algún nivel de generalización. Este hecho justifica el desconocimiento y las imprecisiones que se

comenten en las universidades cuando se definen a las juventudes, sin embargo, se intenta encausar una oferta educativa precisamente para ellos y ellas. (p.12)

Es necesario recordar que el centro de la universidad son los jóvenes, sin embargo, el centro de la universidad esta distorsionado, hay muchos centros y ninguno habla directamente de los jóvenes, “muy pocos trabajos están dedicados a comprender la dinámica de la vida de los jóvenes universitarios y de las jóvenes universitarias. Pareciera que el estar “incluidos” e “incluidas” en la universidad, resolviese el problema de esta población.” (Murcia, 2008. p.10). Hoy tendríamos que pensar que el centro no deberían ser los conocimientos, sino el sujeto que conoce, el joven universitario. No está claro aún el objetivo último de la intervención, los asuntos juveniles no han logrado entrar plenamente en la agenda de la universidad. Se da una participación sin utilidad social, sin presencia ni ejecución, sin incidencia real.

Es importante tener en cuenta, sin embargo, que la incursión en el sistema educativo ha sido importante para definir el desarrollo del joven en la sociedad a la que pertenece, claro esta:

El que la escolarización haya sido el factor central en la aparición del concepto de juventud, no significa que el estar incluido en el sistema de educación superior, sea un elevado estandarte de la visibilidad de esa condición juvenil. Pues el ser joven universitario o joven universitaria, antes que exaltación y reconocimiento autónomo es desconocimiento de capacidades, en el marco de un modelo que asume la condición juvenil como adolescencia e incapacidad. (Murcia, 2008. p.9)

De esta forma la universidad se constituye en lugar de invisibilidad social aceptada para las juventudes. Podríamos decir que el joven universitario está dentro pero fuera. Murcia (2008) dice al referirse a las juventudes que:

Viven una doble marginalidad propia del modelo de moratoria que los condena a aplazar su potencial hasta “llegar a ser”, de acuerdo con el plan que el adulto les ha trazado. Y por otro, la marginalidad de los estudios culturales y comprensivos que al considerarlos incluido e incluida, no les ve como sujetos clave de comprensión en los procesos de investigación (p.10).

La universidad tiene de esta manera una deuda pendiente con quien es su razón de ser, las juventudes no tienen aún dentro de la institución el lugar que enuncian las misiones que rodean las instituciones educativas universitarias.

Pero ¿Qué hacer? De esta forma, “Es una necesidad urgente que la escuela asuma una función de “negociación cultural”, que implica un aprendizaje mutuo, y un intento de construcción conjunta de significados entre maestros y jóvenes.” (Cajiao, 1996. p.8) Hoy más que nunca, en medio de un índice de deserción universitaria que se acerca al 50%, se hace vital:

Sanar una cultura fracturada en la cual los jóvenes crecen huérfanos de cultura, carentes de pasado, incapaces de hallar referentes en un mundo adulto que los invita a la adhesión o que por lo menos suscite la rebelión y estimule la creación de nuevos mundos, en tanto que los adultos viven con escepticismo donde la espalda al futuro, al verdadero futuro encarnado en la generación que les pisa los talones. (Cajiao, 1996. p.12)

Es importante entonces pensar las juventudes no como el futuro de una sociedad, no son futuro por no haber llegado a ser esto o lo otro, por no cumplir los requisitos válidos para una sociedad, en sí misma, ellas son un interesante presente.

En la medida que las instituciones abran todos sus procesos a la presencia de las juventudes, encontrarán ahí el dinamismo que la sociedad actual les está demandando. “los jóvenes están ansiosos de aprender, participar, y divertirse en medio de un clima de libertad y aceptación

afectiva.” (Cajiao, 1996. p.7). Es necesario que la universidad encuentre que el joven es el objeto de intervención de todos sus procesos, pasar de estar centrado en la sanción, a centrarse en las posibilidades y derechos. Todo esto debido a que el modelo con el que las universidades han atendido a su centro, los jóvenes universitarios, no funciona. Se hace necesario un enfoque alternativo para el diseño de programas para jóvenes universitarios.

2.4 INVESTIGAR LAS JUVENTUDES

*“Comenzad, pues, por estudiar mejor a vuestros alumnos;
pues hoy seguramente no los conocéis”
(Rousseau, 1763, p.32)*

Los estudios que se encuentran sobre juventud en el siglo XIX, relacionan esta población con lo educativo, religioso, familiar, político o económico, en donde se menciona a los jóvenes como un sector de la sociedad que interactúa con estos sistemas, pero su influencia sobre estos no es explícitamente tratada, su implicación social es prácticamente desconocida, un sector que existe pero que está en condición de invisibilidad.

Es importante resaltar que estos intentos iniciales de abordar las juventudes, están enmarcados por un acercamiento a la juventud preocupada por la violencia juvenil y el “desajuste” que presentan los y las jóvenes con el sistema educativo y familiar. En la I Conferencia Iberoamericana de Juventud, se “planteó la construcción del objeto juventud, apelando al término problema. En el principio del texto se habla de los problemas de la juventud

y luego de la juventud como problema”. (Plesnicar, 2009, p.10). Ser joven es entonces ser un problema.

En el abordaje investigativo de la juventud, la investigación cualitativa ha sido importante para su comprensión. Según Dávila (2004):

En investigación con jóvenes la investigación cualitativa, y centrada en las subjetividades de los sujetos ha cobrado relevancia... Toma de ubicación diferente, adentrarse con mayor profundidad analítica a las cotidianidades “adolescentes” y “juveniles”, y desde allí interpelar a los contextos y estructuras sociales. (p.4)

Es entonces el abordaje cualitativo una respuesta a la manera problemática como han sido vistas las juventudes.

Al conocer los hallazgos de estos primeros acercamientos científicos a esta población, algunas instituciones empiezan a plantear mayores necesidades de conocimiento, de esta forma Dávila (2004) manifiesta que:

Cerca de tres décadas atrás (1971), el Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES), resaltaba la necesidad de recurrir a los conocimientos generados en torno al fenómeno juvenil por parte de las distintas disciplinas involucradas en su estudio, como una forma de ayudar a la clasificación del mismo y que resultaran más apropiadas para orientar acciones dirigidas a la juventud latinoamericana. (p.11)

Debido a esta necesidad se empieza a desarrollar enfoques diversos que permite una comprensión más amplia, de las dimensiones de las juventudes.

En el avance de las perspectivas y de los enfoques de su investigación, en el ámbito latinoamericano ha adquirido un análisis amplio, sin embargo, se hace necesario la visualización de líneas de conocimiento que están aún pendientes. Dávila (2004) cita:

Es así como Gurierrri y Tunes-Rivas afirman que el Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES) consideraba algunos enfoques y perspectivas para el abordaje de la investigación con juventudes, tales como:

-Enfoque Psicobiológico: Juventud como un periodo vital, centrado en los cambios psicológicos y maduración biológica del individuo.

-Perspectiva Antropológica-Cultural: Hace alusión a la influencia sobre los jóvenes del contexto socio-cultural donde se socializan.

-El Enfoque Psicosocial o de Personalidad: Ocupado de la personalidad juvenil, en cuanto sus motivaciones y actitudes.

-El Enfoque Demográfico: Consideraba a la juventud como una franja etarea, o un segmento de la población total, teniendo como estudio la estructura y la dinámica de las tasas vitales.

Enfoque Sociológico: Otorgaba especial significado al proceso de incorporación del joven a la vida adulta.

-Perspectiva político-Social: Prestaba atención a las formas de organización y acción de los movimientos juveniles y su influencia en la dinámica social. (p. 24)

Profundizando en este conocimiento pendiente, Dávila (2004) manifiesta que:

Otra posible clasificación sobre las principales aproximaciones técnicas y disciplinarias del estudio de la juventud, es la de Alpízar & Bernal (2003), quienes explican el recorrido como el esfuerzo de la construcción de la juventud desde la academia, graficada en siete aproximaciones teóricas:

-Juventud entendida como etapa del desarrollo psicológico humana.

- La juventud como momento clave para la integración social.
- La juventud como dato socio-demográfico.
- La juventud como agente de cambio.
- La juventud como problema de desarrollo.
- Juventud y generaciones (generaciones contemporáneas: generación X, escéptica, red, entre otras)
- Juventud como construcción socio-cultural. (p.13)

De igual manera, los estudios planteados por Feixa (2006), plantean que tres serían los temas que se plantean como prioridad a investigar en relación a los y las jóvenes:

En primer lugar, la construcción histórica y cultural de la juventud a partir de la diversidad; en segundo lugar, la relectura de las teorías sobre las generaciones en una óptica latinoamericana; y en tercer lugar, la metamorfosis de la juventud en la era de la globalización. (p.6)

Para Feixa esta priorización de temas está directamente relacionada con los rápidos cambios que ha vivido la sociedad por fenómenos como la globalización y cuyo impacto en la juventud aún no ha sido lo suficientemente estudiado.

De estos temas se desprenden otros, como la indagación de la pluralidad de elementos que convergen en la realidad de las juventudes, la necesidad de una nueva relación entre la subjetividad del joven y la del adulto, y los significados que sobre la relación joven - adulto en la universidad existen, entre otros tantos. Aún tenemos distancias en las lecturas desde la mirada elevada del adulto, sobre la existencia de los y las jóvenes.

Las últimas posturas investigativas sobre las juventudes, traen el tema de la autonomía como camino de inclusión para las subjetividades negadas, se entiende la autonomía como “la posibilidad de cuestionar y alterar el sistema de conocimiento y de organización ya existente en una sociedad, con la ambición de construir su propio modelo con las propias lógicas.” (Muñoz L. y Alvarado, 2011. p. 9). Desde esta idea, la autonomía quizás represente una forma de enfrentar sus propios conflictos y como un problema de fondo de la situación compleja que afronta las sociedades latinoamericanas: “El repliegue del individuo así mismo, el cual está fundamentado en las imbrincaciones entre el miedo que nace de la ignorancia que genera apatía, la apatía que genera aislamiento que lleva a las personas a replegarse así mismas”. (Zemelman, 2004, p.92) De esta forma los mecanismos que desarrollan las juventudes para sobrevivir en su propio contexto, sentido como algo ajeno, es también un lugar teórico pendiente por descubrir.

Las juventudes como campo de conocimiento ha sido una preocupación de las ciencias sociales “Existe un consenso en la literatura especializada (en el ámbito de las ciencias sociales) en considerar la categoría juventud como un constructo histórico, social y cultural” (Mosqueira, 2010, p.3) y esto prevé la necesidad de constituir la investigación sobre juventud en un espacio de indagación, análisis y construcción de sentidos, desde el cual se pueda nombrar y dialogar. Es también herramienta de poder de afectación al orden instituido por las hegemonías de los discursos imperantes. “Hay una apuesta por la creación de nuevas formas de vida, donde sea posible pensar en voz alta en la plaza pública” (Muñoz, 2007, p. 16) Este es un buen momento histórico para que desde ella se empiecen a descubrir nuevas formas de construir y reconstruir el mundo presente.

III. MARCO CONCEPTUAL

3.1 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR CONCEPCIONES?

Para hablar de las concepciones es necesario ubicarnos primero en el campo del pensamiento y conocimiento de las personas que ejercen funciones formativas – no solamente docentes- en una institución educativa. Los asumiremos a ellos y ellas en un rol formador, similar al ejercicio docente, debido a que su labor está enmarcado en una misma pretensión, la formación integral de jóvenes vinculados a la Universidad Santo Tomás. Esto nos direcciona a los años 1970, donde se desarrolla la idea del pensamiento docente, cuyo objetivo es según Perafán & Adúriz-Bravo (como se citó en Gallego & Rincón, 2013): “...dar cuenta del pensamiento del profesor como una condición fundamental que explica la posibilidad del desarrollo docente, y que permite comprender las diferentes prácticas de enseñanza.” (p.16). Las prácticas de enseñanza no son solamente una práctica de un docente, sino una práctica de hombre/mujer con una intencionalidad pedagógica y existencial definida.

Cuando el docente está en aula, su trabajo solo se alcanza a percibir por lo que hace, los talleres que pones, los parciales que hace, sin embargo, detrás de esto subyace todo su andamiaje humano. Perafán & Adúriz-Bravo (como se citó en Gallego & Rincón, 2013), manifiestan que las diferentes investigaciones que se han realizado en esta línea, han tenido como supuestos básicos los siguientes:

Primero, el profesor es un sujeto reflexivo, racional, que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas propias de su desarrollo profesional; segundo, los pensamientos del profesor influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan, mediando así significativamente sus acciones en el aula (Clark y Peterson, 1990). Un tercer aspecto, y definitivamente fundamental, es el reconocimiento de que tanto la reflexión del docente como su pensamiento debe ser comprendido en dos dimensiones: una explícita, de relativo fácil acceso, por lo que los cuestionarios podrían ser un instrumento adecuado, y una implícita o tácita, dimensión ésta última que requiere del concurso de métodos más cualitativos.. (p. 32)

Esto es parte del soporte en el cual se basa esta investigación, donde se asume que el profesional que ejerce prácticas formativas con jóvenes universitarios, posee unas concepciones que median su práctica, implícitas, las cuales podrán ser recogidas desde este estudio cualitativo, para posteriormente ser interpretadas y extraer la concepción que estos poseen del sujeto joven con el que interactúan. Es el docente entonces un sujeto clave en el desarrollo de la dinámica que se da en el ambiente universitario.

Por otra parte, el desarrollo de la investigación sobre el pensamiento del profesor ha tenido dos enfoques, el cognitivo, que se centra sobre los procesos mentales de los profesores y uno alternativo, que plantea los diferentes contextos en lo cuales está inmerso el maestro y que funcionan como mediaciones. A esto, Gallego & Rincón (2013), aportan que:

Dentro del enfoque cognitivo, se han planteado el estudio del pensamiento del profesor que se dan durante la planeación y en el momento de la enseñanza interactiva. Así, como las creencias y teorías del profesor. Este último elemento comprende entonces el pensamiento del docente en relación ya no a los procesos mentales, sino a su contenido. (p. 44)

Este enfoque aporta nuevos horizontes en lo que tradicionalmente se ha entendido como la labor del docente, un ejercicio valorado en gran parte por su apuesta cognitiva reducida, lo cognitivo solo como desarrollo de contenidos. Teniendo en cuenta estos enfoques se determina entonces la definición de lo que son las concepciones y que será el constructo que orientará este ejercicio investigativo. La definición del término concepción puede entonces darse desde dos puntos de vista:

El cognitivo, en el cual incluye el sentido de las ideas, creencias y posicionamientos del formador con relación a la enseñanza, el aprendizaje y la propia materia que enseña; o bien en el sentido conceptual, de Artigue(1990) o Sfard (1991) para describir la naturaleza de los objetos y las diferentes imágenes de éstos en la mente, ya sean simbólicas o gráficas, etc. (Gallego & Rincón, 2013, p. 21)

Es por esto que la presente investigación, se desarrolla en el plano de la mirada cognitiva, dado que equipara las concepciones a las ideas del profesor, a sus conocimientos y las acerca a las creencias que subyacen en sus prácticas.

Esta definición permite profundizar en lo subjetivo que tiene la práctica del maestro, es un acercamiento a lo implícito, que se detiene en los conceptos, ligados a las actitudes y expectativas del maestro en su cotidianidad pedagógica. Ante esto, Ponte (como se citó en Gallego & Rincón, 2013) caracteriza:

Las concepciones de la forma más precisa: [...] las concepciones pueden ser vistas como los organizadores implícitos de los conceptos, con una naturaleza esencialmente cognitiva, y que condicionan la forma de abordar las tareas,... [...]Estrechamente ligadas a las concepciones están las actitudes, las expectativas y el entendimiento que cada uno tiene de lo que constituye su papel

en una situación dada. Ambos, creencias y concepciones forman parte del conocimiento. (p.195-196)

No es sencillo encontrar una diferencia entre concepciones y creencias, algunos teóricos dejan las creencias como el contexto psicológico en el que se produce el aprendizaje de los profesores y las concepciones como si se tratara de sistemas cognitivos de creencias y conocimientos fuertemente interconectados, que terminan influyendo en los procesos de razonamiento que hace el maestro. Sin embargo, son más los teóricos que las utilizan de forma indistinta, para esta investigación las dos forman parte del conocimiento y se asumirán de igual forma.

Sobre las creencias como parte de las concepciones, Ponte (como se citó en Gallego & Rincón, 2013) aporta:

Tanto creencias como concepciones tienen una función cognitiva, las diferencia atendiendo al carácter no racional y subjetivo de las creencias en el siguiente sentido: [...] las creencias, de carácter no racional, constituyen una base en que se apoya el conocimiento. Por lo contrario, las concepciones son organizadoras de nuestro conocimiento, forman un substrato conceptual anterior a los conceptos. Funcionan como filtros, es decir, son simultáneamente condición y límite de nuestro conocimiento de la realidad. Pero además permiten interpretar esta realidad a la vez que son elementos bloqueadores de esta interpretación, luego distorsionan lo que se nos presenta. (p. 25)

De esta forma las concepciones permiten que el sujeto organice su conocimiento y de existencia a los conceptos. Es así como el componente subjetivo de la realidad es relevante en la construcción de la misma, es condición y límite, permite y a la vez puede bloquear la interpretación.

Pero ¿Qué significan las concepciones que desarrolla el maestro? La corriente de pensamiento microsociológica llamada “Interaccionismo Simbólico”, tiene como premisas fundamentales según Llinares (como se citó en Gallego & Rincón, 2013):

El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él. El significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social. Y finalmente, los significados se manipulan mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas con las que se encuentra. (p. 44).

En este sentido se asume que la construcción de las concepciones permite que las personas construyan sus concepciones en las interacciones con su entorno, con los otros, no las construye de forma aislada, las concepciones de los maestros por lo tanto, son fruto entre otros contextos del ambiente educativo donde se desarrolla su labor docente, en su relación con colegas y estudiantes.

Vista así las concepciones se pone de manifiesto, por una parte, el carácter sistémico de la concepción y, por otra, la dimensión dinámica de la misma, constituyéndose en una elaboración cognitiva altamente desarrollada en el sujeto, que le permite actuar de acuerdo con principios que él considera válidos. Thompson (como se citó en Gallego & Rincón, 2013) da a conocer que:

Son componentes de la concepción:

- Objetos mentales y sentidos, como significaciones particulares, creencias, definiciones, asignaciones de sentido.
- Formas de proceder, como las reglas de acción.
- Reflexiones y formas de sentir, como los juicios y las valoraciones.
- Anhelos de cambio, como los deseos y los imaginarios de un deber ser. (p. 27)

Este aporte teórico será tenido en cuenta en la elaboración de la matriz de recolección de información, los objetos mentales y sentidos, las formas de proceder, las reflexiones y formas de sentir, y los anhelos de cambios, son asumidos por la investigación como los componentes de las concepciones.

Hemos abordado hasta aquí lo que comprenderemos en esta investigación como concepción, sin embargo, avanzaremos dando algunos aportes sobre el contenido que tendrían algunos de los componentes de las concepciones desde las vivencias de los sujetos jóvenes.

Desde la visión del adulto, toda acción que no está acorde con los pasos para llegar a ser, a ser el adulto que socialmente se espera, es una acción que termina excluyendo al sujeto joven.

Intentar definir la juventud, no resulta suficiente para entenderla... Cada vez que se le intenta atrapar en una definición la cual por pretender dar cuenta de unos aspectos, no da cuenta de otros que son igualmente constitutivos. Pareciera que el hecho de ser joven es un dejarse atrapar, y tal vez sea la primera pretensión a la que hay que renunciar, a hacer definiciones que más que favorecer, encasillan y reducen. (Parra, 1998. p.6)

Sin embargo, las personas que interactúan con los y las jóvenes toman decisiones y actúan siguiendo estos conceptos, tienen unos conceptos pre-elaborados, que derivan, entre otros elementos, de sus propias experiencias, de las experiencias de los demás y del bagaje intelectual de estos mismos. Se presentan dificultades cuando el concepto que se elabora limita la existencia del y la joven, tal y como lo afirma Parra. Es así como:

En este sentido más que una juventud acompañada de ambivalencias, de búsquedas, y de contradicciones, hay que cuestionarse para qué seguir problematizándola tanto, si tales

experiencias son normales, suceden y atraviesan constantemente la vida humana. Más que el adolescente y la juventud en conflicto, es el mundo el que se encuentra así. (Parra, 1998. p.5)

Esto confronta la mirada que se ha tenido de ver a la juventud como un problema aislado, como sujetos carentes y menores qué, y nos permite abrir nuevos caminos investigativos que propendan por reivindicar su subjetividad negada históricamente.

En la cotidianidad cuando las juventudes¹ no responden a las expectativas de los adultos con los cuales se relacionan, se empiezan a dar características de ellos, en su mayoría son de índole negativas, carecen, les falta, y se omite una comprensión de su ser en desarrollo. La comprensión de las acciones y los acontecimientos que motivan, no se logra sino se comprende al sujeto actor de estas acciones en su contexto. Esta es una de las pretensiones de la investigación.

Se hace urgente entonces una visión más incluyente de las juventudes, pensar la juventud desde la cuestión compleja y humana permite una mirada potenciadora desde el ámbito pedagógico. Ante la juventud como cuestión humana, Parra (1998) :

Plantea que también es importante aclarar que la juventud se comprende como una cuestión humana, y aunque la acción humana es una categoría conceptual, es coherente afirmar que a través del significado y el sentido, se accede a lo que sucede con los humanos y entre los humanos en construcciones de la realidad...(p. 34)

¹ Debido a la intencionalidad de esta investigación, cuando se hace referencia a lo juvenil o se nombre a los y las jóvenes, se podrá utilizar el término **las juventudes**, asumiendo la perspectiva planteada por José Antonio Pérez Islas, en su texto MEMORIAS Y OLVIDOS- Una revisión sobre el vínculo de lo cultural y lo juvenil, donde se plantea que: "...se contradice permanentemente el concepto occidental –urbano-centrista de *la Juventud* (con mayúscula), haciéndonos ver que más bien existen *juventudes* en plural y con minúsculas..." Publicado en Viviendo a Toda – Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Editorial Siglo del Hombre Editores. 2008.

Por ende, lo que permite el camino del significado y el sentido en los seres humanos, es el conocimiento de las acciones humanas que realizan. Luego si se desea conocer a las juventudes se debe acceder a su configuración como ser humano, pues de esta manera la representación de juventud evidencia una visión de orden psicosocial.

El significado hace alusión a lo inmanente, estable, referencial y conceptual, es el contenido mental que se tiene sobre algo, por ende, este depende de cada persona, sin embargo, se debe coincidir con el de los demás, para que se pueda dar una efectiva comunicación. El sentido es lo trascendente, valorativo e histórico. El significado y el sentido subyacen en la acción humana, esta es lo que vemos, es la superficie la composición social, pero no es lo único que hay. De esta forma, Parra (1998) cita:

Maturana manifiesta que la acción humana va más allá, puesto lo que a simple vista a percibir, no alcanza todo lo que el ser humano hace, más allá hay pensamientos, sentimientos y emociones lenguajeadas. La “acción” se entiende como referente más allá de la conducta y que constituye sujetos en la práctica. (p. 47)

Esto nos lleva no solo a desear saber sobre la música, la ropa, los gustos, las dificultades, y los sueños de las juventudes; sino a reformular nuestras preguntas, ¿qué hay detrás de la música que escuchan? ¿Por qué ciertas causas los congrega tan fácilmente y otras no? ¿Por qué hoy desean lo que desean? ¿Qué significa para ellos y ellas los adultos?

3.2 ¿CÓMO HA CAMBIADO EL CONCEPTO JUVENTUD?

Pensar la juventud implica nombrar aquello que no había sido mencionado y enunciar las circunstancias socio-históricas que hacen posible el discurso joven. El interés en este apartado no es sobre el origen, sino la búsqueda de la contextualización de su irrupción en la esfera pública.

En las sociedades primitivas, es decir, aquellas sociedades segmentarias, sin Estado, la duración y la existencia de la juventud ya era un tema problemático. Castillo et al. (2010) manifiesta que:

Lo único que comparten la mayoría de estas sociedades es el valor que le otorgan a la pubertad, esto supone que para los muchachos, está definida la maduración fisiológica, que se traduce en fuerza muscular, comienzan a ser considerados culturalmente como agentes productivos. Por su parte, para las mujeres, la llegada a la pubertad implica convertirse en agentes reproductivos. (p.7)

Algo similar ocurría en la Grecia clásica, donde ciertos jóvenes ocupaban el espacio público desde el establecimiento de una relación profundamente asimétrica con los adultos a partir de ser cuerpos masculinos deseados, dispuestos al goce adulto. Desde lo acontecido en estos momentos históricos, emana la característica de ser joven desde los deseos, pretensiones y reconocimiento que otro, adulto por lo general, tiene sobre las juventudes.

En la Sociedad Antigua la juventud tenía también un lugar asignado por otros. Castillo et al. (2010) manifiesta que :

En la Sociedad Antigua, las condiciones que hicieron posible el lugar de la juventud, tuvieron que ver con la emergencia del poder estatal, con los procesos de jerarquización social, división del trabajo y urbanización. Este contexto posibilitó la aparición de un grupo de edad al que le

asignaron tareas educativas y militares. La generación de un excedente económico permitió que una parte de la fuerza de trabajo se destinara a actividades no productivas y que determinados jóvenes (varones élités) dedicaran un periodo de su vida a la formación cívico-militar. (p. 34).

Lo más importante de ésta época es la aparición de estas instituciones que luego perdieron el carácter militar y fortalecieron su rol educativo; para esto se requería una fase en la que los jóvenes estuvieran libres de compromisos para poder prepararse. De esta forma la educación se convirtió en un símbolo de la cultura y se asoció a los jóvenes con una función cultural. Era un periodo de la vida dedicado a la educación y la cultura.

En la sociedad Romana del siglo II D.C. de la mano de algunos cambios sociales y económicos, se presenta la postergación de la madurez social.

Los cambios sociales y económicos se expresaron en la formación de grandes capitales de origen financiero y comercial; acaparamiento de recursos por parte de una minoría dominante; urbanización masiva; desarrollo completo de la esclavitud como relación fundamental de producción, entre otros, que dieron surgimiento de la juventud entre los varones de las clases privilegiadas, pero con una pérdida progresiva de sus derechos. La madurez social no se adquiría de forma inmediata con la llegada a la pubertad, sino que era postergada hasta los veinticinco años. (Castillo et al, 2010, p.9)

Estos cambios permiten el inicio del pensamiento de la juventud como algo más allá de la idea biológica, pero conservando el criterio de la edad como indicador de la pertenencia a una etapa.

En la Europa medieval no es fácil identificar una fase de la vida correspondiente con lo que hoy se entiende por juventud. Castillo et al (2010) afirma que:

En la sociedad medieval no se realizaba un rito de iniciación para pasar de la infancia a la adultez. La infancia duraba un breve periodo de tiempo mientras el niño no se podía sustentar económicamente, luego el empeño se insertaba en el mundo adulto sin pasar por la juventud. (p. 21)

A partir de los 7 ó 9 años, los niños y niñas eran alejados de sus hogares para aprender las tareas domésticas y los oficios y habilidades, así como el comportamiento en otros aspectos de la vida a partir del contacto directo con adultos. Esta etapa de aprendizaje duraba hasta los 14 ó 18 años, tanto en el campo como en la ciudad y en todas las clases sociales.

Por lo contrario, en la sociedad industrial moderna, se acentúa la pregunta por el surgimiento de la “juventud” como realidad social. Se considera a Rousseau como el inventor del joven. Castillo et al (2010) afirma:

En el Emilio, el filósofo (Rousseau) describe la adolescencia como un segundo nacimiento, metamorfosis interior, estadio en el cual se despierta el sentido social, la emotividad, la conciencia, fase natural de la vida en donde resultan inevitables las crisis (p. 46).

Aunque no se puede establecer una fecha clave que denote el surgimiento de la juventud como condición social entre las diferentes clases sociales, se avanza desde la concepción de la juventud como fase natural, emotiva y social.

Como imagen cultural diferente aparece en el siglo XX. Castillo et al (2010) manifiesta que: “Su origen se podría rastrear en el proceso de transición del feudalismo al capitalismo, así como en las diversas transformaciones producidas en el seno de instituciones como la familia, la escuela, el ejército y el trabajo” (p.11). La transformación de estas instituciones permitió a su vez la evolución del hacer y ser de las juventudes. Por ejemplo, la escuela, es una institución clave

que debido al desarrollo del comercio y de la burocracia, deja de estar reservada a los clérigos para convertirse en un instrumento de la iniciación social. De esta forma la juventud emerge como fundamento del dispositivo pedagógico de la escuela media, se configuró un tipo de alumno definido en la pertenencia, identidad y subjetividad propias de la juventud burguesa. De esta forma, en este momento histórico determinados jóvenes fueron moldeados por la institución escolar. El respeto por la autoridad, disposición para la obediencia, deseo de progreso, capacidad para adquirir normas básicas de interacción social, constituían la matriz básica de la educabilidad. Es así como a finales del siglo XIX el terreno estaba preparado en una estrecha relación entre padres y educadores.

De esta forma producto de la sentencia de padres y educadores “los muchachos han de ser muchachos”, en la mitad del ciclo XX se promueve la “era de la adolescencia”, concepto que se entiende en todos los generos y clases sociales. Castillo et al (2010) afirma que: “la escuela secundaria se universaliza, se expulsa del mercado laboral a los jóvenes y surgen las primeras asociaciones juveniles modernas” (p. 56). Este periodo de extensión social de la juventud, se interrumpió momentáneamente por las dos guerras mundiales. En los periodos de la entreguerras emerge la juventud como sujeto social, es decir, como actor protagónico en la escena pública, libre de responsabilidades, políticamente pasivo y dócil.

Otra institución importante en la concepción cultural de las juventudes ha sido la familia. El cambio de los roles de la familia han sido un factor relevante en la configuración de las juventudes. Castillo et al (2010) afirma: que en los años ochenta, cambios como la prolongación de la dependencia familiar, ampliación de las formas de cohabitación previas al matrimonio,

largos y discontinuos procesos de inserción laboral, entre otros, que afectaron profundamente el término de la etapa de la juventud (p. 66). Esto generó el círculo de la post adolescencia que pasó a ser parte de una nueva etapa de la vida. Este nuevo modelo estuvo fortalecido por la influencia de las nuevas tecnologías de la comunicación que hacia los años noventa entran en una etapa importante de desarrollo.

Luego de esta identificación por algunos de los rasgos históricos que permitieron su desarrollo como sujetos, Feixa (como se citó en Castillo et al, 2010) establece cinco condiciones que posibilitaron el surgimiento de diversas formas de habitar la juventud:

- La emergencia del Estado de Bienestar, facilitó condiciones para el crecimiento económico y para la protección social de los grupos dependientes. Los jóvenes son los sectores más beneficiados por las políticas de bienestar, poseen mayores oportunidades educativas y del ocio, seguridad social, entre otras.

- La crisis de autoridad patriarcal, condición que conlleva una rápida ampliación de las esferas de libertad juvenil, una revuelta contra todas las formas de autoritarismo.

- El desarrollo de las sociedades de consumo, que ofrece un espacio específicamente para los jóvenes: moda, adornos, música, entre otros productos destinados a consumidores adolescentes sin demasiadas distinciones de clase.

- Surgimiento de los medios masivos de comunicación, que articuló un lenguaje universal que hizo posible que los jóvenes comenzaran a identificarse más con sus coetáneos que con los miembros de su clase o etnia.

- La separación de la genitalidad de la procreación, el proceso de modernización en el plano de usos y costumbres supuso una erosión de la moral puritana, dominante desde los orígenes del capitalismo, siendo sustituida por una moral consumista cuyos portadores fueron los jóvenes. (p. 46)

Entonces el surgimiento del Estado de Bienestar, la crisis de la autoridad patriarcal, el auge de los medios de comunicación, y la separación de la genitalidad de la procreación, se convierten en condiciones históricas relevantes que posibilitaron las subjetividades juveniles, de esta forma se habla de los jóvenes como construcción social, histórica y cultural.

Desde lo anteriormente expuesto, las condiciones históricas que posibilitaron las subjetividades juveniles, se puede inferir que la noción juventud tiene ciertas características.

- Es situacional: Responde solo a contextos delimitados; no se podría hablar de juventud en forma general sin tener en cuenta la especificidad de espacios y tiempos concretos en los que la noción surge.

- Es construida: Sobre lo juvenil se dan procesos de disputa y negociación entre las significaciones elaboradas por el lugar que ocupan frente a sus adultos más cercanos. Estas significaciones a veces coinciden, otras veces mantienen una relación conflictiva o de negociación donde se delimita quienes pertenecen al grupo juvenil y quienes quedan excluidos del mismo.

- Es variable: se construye y reconstruye permanentemente en la interacción social.

- Se produce en lo cotidiano: sus ámbitos de referencia son íntimos, cercanos, familiares: los barrios, la escuela, el trabajo, internet, los medios de comunicación, entre otros.

- Es transitoria: dependiendo de los tiempos biológicos y socioculturales que los integran o expulsan de la condición juvenil.

- Se construye en relaciones de poder: Se advierte la existencia de construcciones discursivas dominantes con valor de verdad. Hoy las diversas estigmatizaciones por las

que transitan determinadas subjetividades juveniles-aunque comparten la misma generación- los alejan del discurso dominante.

Si definir las juventudes ya no es posible desde visiones unidireccionales, entonces el plano de la definición se modifica, hoy estamos ante el decaimiento de los discursos hegemónicos, conceptos como familia, sociedad, nación, niñez y también juventudes, ya no corresponden a lo que se conocía de estos. Puede ser que en su definición aún persistan ciertos elementos, pero puede contener muchos más. Si se tiene que dar alguna definición, ésta tendría que ser profundamente incluyente, diversa, abierta y por ende siempre inacabada.

3.4 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR JUVENTUD DESDE LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL?

*“Juventud es un concepto vacío de contenido fuera
de su contexto histórico y sociocultural”.*

(Valencia, 2008, p.38)

La reciente vinculación de jóvenes al sistema educativo y de su capacidad de consumo cultural: música, ropa, moda, y pertenencia grupal, les hizo visible socialmente, dándoles la posibilidad de no solo ser mencionados como una población que existe, sino como sujetos con gran capacidad de influencia y transformación de los contextos en los cuales se desarrolla. Es por esto que se puede afirmar que los primeros portadores de la condición juvenil fueron los jóvenes de las clases altas, los que dentro de sus condiciones socio-culturales tenían la posibilidad de realizar este consumo cultural.

Como ya ha sido planteado anteriormente, la concepción de juventud hace alusión a un concepto que se desarrolló y se vio favorecido por las condiciones socio-económicas propias de la modernidad.

Hay distintas maneras de ser joven en el marco de la intensa heterogeneidad que se observa en el plano económico, social y cultural. No existe una única juventud: En la ciudad moderna las juventudes son múltiples, variando en relación a características de clase, el lugar donde viven y la generación a que pertenecen y, además, la diversidad, el pluralismo, y el estallido cultural de los últimos años se manifiestan privilegiadamente entre los jóvenes que ofrecen un panorama sumamente variado y móvil. (Margulis & Arresti, 2008, p.3).

Es la amplitud del concepto lo que permite que cualquier intento por dar definiciones estructuradas de lo que son los jóvenes fracase, en la confrontación de éstas con la realidad diversa en la que los jóvenes se desarrollan.

Sebastián Ried Luci, en sus aportes para conceptualizar a las juventudes en las prácticas que se llevan a cabo con y para jóvenes, ubica seis dimensiones a tener en cuenta a la hora de nombrar las juventudes: “Moratoria vital (social), nivel socio-económico, género, ubicación geográfica, generaciones y la perspectiva cultural” (Ried, 2009. p. 39). A continuación se dará contenido a estas dimensiones desde los hallazgos sobre realidades de las juventudes, con las características del sujeto que motiva esta investigación: Jóvenes entre los 16 y los 21 años, que ingresan a estudiar una profesión, en una universidad privada, de carácter religioso, en el contexto de una ciudad intermedia como Bucaramanga - Santander.

La moratoria social

Margulis y Arresti, desarrollan este concepto y también uno complementario denominado moratoria vital. Para los fines planteados se hace referencia a moratoria social, la cual:

Alude a que, con la modernidad, grupos crecientes, que pertenecen por lo común a sectores sociales medios y altos, postergan la edad del matrimonio y de procreación y durante un periodo cada vez más prolongado, tienen la oportunidad de estudiar y de avanzar en su capacitación en instituciones de enseñanza que, simultáneamente se expanden en la sociedad. (Margulis & Arresti, 2008, p.5)

Es así, como la sociedad otorga el tiempo de la moratoria social. Este proceso posterga la plena madurez en su sentido económico, laboral y reproductivo; de esta forma la juventud se definiría como el periodo en donde se aplazan estas responsabilidades; la postergación de la autonomía que viven hoy los jóvenes se convierte en una situación social a profundizar. Estas juventudes se representan a través de símbolos: “deportiva, alegre, despreocupada, bella, la que viste las ropas de moda, vive romances, y sufre decepciones amorosas, pero se mantiene ajena, hasta su pleno ingreso a las responsabilidades de la vida”. (Margulis & Arresti, 2008, p.6). La implicación de esta perspectiva daría una nueva manera de interpretar a un joven que le interesa seguir siéndolo, que se siente cómodo ahí, implicaría a su vez, la misma definición de adulto, la cual se vería confrontada.

Nivel socio-económico

El origen social es un determinante a tener en cuenta a la hora de nombrar las juventudes, el poseer recursos económicos le facilita a los jóvenes y las jóvenes el acceso al consumo, tener por ejemplo: computador, Ipod, viajar en avión, salir de vacaciones fuera del país, cirugías estéticas, frecuentar ciertos sitios, comprar objetos de ciertas marcas.

Este joven del mito, que va de fiesta en fiesta, rodeado de todos los bienes, mujeres y mensajes, es fundamentalmente una medida del deseo, que es unidad mínima de valor en ese lenguaje con el que se articulan los discursos de la publicidad. (Margulis & Arresti, 2008, p.17)

El consumo cambia la perspectiva que las juventudes tienen del mundo, y la forma como se ubica en la relación con los otros; los sitúa de manera particular en la sociedad en busca de reconocimiento.

Las condiciones económicas también enmarcan otras posibilidades, como el poder estudiar en ciertas instituciones. No es lo mismo estudiar en una universidad, a la que se puede entrar porque así lo permite el resultado de unas pruebas, requisito de admisión de las universidades públicas de países como Colombia, que escoger la profesión por agrado y cursarla en la institución de la preferencia del estudiante. Asumir esta perspectiva implica verlo desde lo que tiene, y no desde su potencialidad de ser, un joven que se define por su posesión material. Existe en la medida que pueda seguir respondiendo a las exigencias, en aumento siempre, que le hace el medio social en el que se desarrolla.

Género

Si los jóvenes han sufrido la invisibilidad en varias sociedades y épocas, la condición de ser joven mujer es aún un campo por abordar. Descubrir las expectativas, los atributos, las nuevas formas de ser, los imaginarios y los mandatos sociales asignados a hombres y mujeres en las sociedades, asumiendo la inclusión de la perspectiva de género, amplía aún más el horizonte para definir las juventudes. Al estar en una actividad con las y los jóvenes de una institución con las características inicialmente planteadas, de cuarenta jóvenes hombres y mujeres, solo 8 afirman llegar a los veinticinco años y querer tener un hijo. El ser hombre y mujer en clases

media alta, asigna roles diferentes. Esto implicaría por ejemplo en las mujeres, el desarrollo de vidas con aspiraciones diferentes a los roles asignados tradicionalmente para las mujeres (hogar, hijos).

Ubicación geográfica

Vivir en una ciudad intermedia con tendencia a ser capital como Bucaramanga - Colombia, da mayores posibilidades de acceso al consumo cultural. Los y las jóvenes desarrollan en su cotidianidad formas de apropiación del territorio, y la ciudad entra a formar parte de sus expresiones.

La anarquía, las rayas en la ciudad, los ritmos tribales, la búsqueda de alternativas, y los compromisos itinerantes, deben ser leídas como forma de actuación política no institucionalizada y no como las prácticas más o menos inofensivas de un montón de locos inimputables (Reguillo, 2008, p.80).

Las conductas e incluso el sistema de valores de los jóvenes que comparten sus vidas en un ambiente universitario y que son de procedencia rural, con el de aquellos que se han desarrollado en un ambiente urbano varía y su interacción en el ambiente universitario tienen matices que los diferencian.

Por ejemplo, temas recientes como las tribus urbanas, es conocido como un fenómeno esencialmente citadino. Él y la joven en la ciudad, se ven más fácilmente enfrentados a las instituciones formales, la escuela, el gobierno, la familia y el sistema económico; es ahí donde la búsqueda por su diferenciación se hace más evidente, el territorio es una forma de legitimar su

existencia, y apropiarse de este se convierte en una necesidad enmarcada por la misma búsqueda de su autonomía; las esquinas, parques, músicas, y cierto tipo de ropas, entre otras manifestaciones, se convierten en la cotidianidad de aquellos a los que por ser consumidores y usuarios de estos territorios, se les denomina jóvenes; olvidando que aquellos que no lo hacen- por ejemplo, los jóvenes de zonas rurales- también lo son.

Las generaciones

No es lo mismo ser joven en Colombia en el 1950, en 1980 o en el 2015, cada época está enmarcada en un momento histórico y social que acompaña a los grupos que se van incorporando a la sociedad, algunas de estas estructuras sociales prevalecen o son conservadas. “Hombres y mujeres experimentan su juventud según el sector social al que pertenecen y son miembros de una generación y como tales son hijos de su tiempo”. (Margulis & Arresti, 2008, p.10) Las conductas generacionales se manifiestan en las formas como una generación a otra se relaciona, con sus mayores, con sus coetáneos y hasta con la naturaleza. Es fácil hallar en las juventudes de este siglo, por ejemplo, mayor sensibilidad por la defensa de los animales, el agua o los bosques, esto ha sido una conquista de su generación, difícilmente encontrada como un rasgo característico de generaciones anteriores. De esta forma se constituye los rasgos de cada generación.

Las generaciones coexisten, se relacionan e influyen unas en las construcciones de otras.

La generación es adscrita, persevera, acompaña la vida, pero la juventud es solo uno de sus estadios: las generaciones jóvenes envejecen, cambian de estatus con el mero transcurrir del tiempo...Pertenecer a otra generación supone, de algún modo, poseer códigos culturales

diferentes, que orientan las percepciones, los gustos, los valores, y los modos de apreciar...Se es joven, entonces, también por pertenecer a una generación más reciente... (Margulis & Arresti, 2008, p.7).

Esto implica en el intercambio entre generaciones distintas una nueva forma de ser, que no en todos los casos se desarrolla desde la validación de las diferencias existentes; hay una tendencia a la imposición de una generación sobre las demás. El diálogo permitiría a las otras generaciones, asumir la existencia plena de la propia y la de los otros, apostando por la construcción de un mundo, que sin importar la generación a la que se pertenece, es un mundo que se comparte.

La perspectiva cultural

Con respecto a las juventudes, es más lo que se desconoce que lo que se sabe, superar los conceptos desde la cultura dominante, y adentrarnos en una comprensión más profunda de la juventud se convierte en un campo aun por explorar. “La cultura juvenil vive una cotidiana tensión entre ser subcultura o contra cultura, ya que a la vez produce cultura y también otorga nuevos significados” (Ried, 2009, p. 49). Es así como los y las jóvenes se están constituyendo como microculturas, producto de la tensión con el mundo adulto. Los límites entre ser joven, adulto o niño se empiezan a desdibujar. Estos nuevos espacios se convierten en nuevas formas de identidad. Es esta perspectiva la que más le interesa a los fines de esta investigación, siendo la sociología quien ha permitido los mayores aportes teóricos a la discusión de los jóvenes desde su perspectiva cultural.

3.5 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR FORMACIÓN DOMINICANA Y TOMISTA?

Este apartado podría entenderse como un añadido a la indagación teórica necesaria en el andamiaje de una investigación, sin embargo, se incluye luego de identificar la necesidad conceptual que requiere establecer la relación que hay entre el accionar pedagógico del maestro y la misión institucional; estos elementos se convierten en elementos que forman parte de la elaboración de las concepciones que se subyacen en la cotidianidad universitaria.

Cuando se tiene una vinculación con la Universidad Santo Tomás, no fácilmente se percibe el ideal de formación que han desarrollado. La Orden de Predicadores, conocidos como “dominicos”, comunidad religiosa que acoge e inspira la propuesta de formación integral que tuvo Tomás de Aquino en su tiempo, lleva 800 años dedicada a la formación de los jóvenes de cada tiempo, y esto le permite ser heredera de principios y criterios fundamentales que han orientado la praxis de una larga y fecunda tradición pedagógica dominicana. Esta tradición sigue dando sentido a las apuestas institucionales que se hacen, y se convierte en un horizonte para el ejercicio formativo que hombres y mujeres de hoy hacen en los claustros universitarios tomasinos.

En la actualidad la formación de personas es un asunto de habilidades para el trabajo, pasando por el tecnicismo institucional y reduciendo sus fines al logro de posibilidades económicas. El ideal de formación Tomista se confronta con la realidad, para Sedano (2002) la formación de personas va mucho más allá:

La formación de personas desde cualquier punto de vista y en cualquier nivel, es un asunto de la máxima importancia social y cultural, y se relaciona con la búsqueda de la plena realización

humana, con anhelos de felicidad, con el sentido mismo de la vida y con los niveles de éxito deseables en el desarrollo de la vocación individual y colectiva. (p. 16).

Siendo Tomás de Aquino maestro de juventudes en diversas universidades de su tiempo, desde el trabajo con maestros dedicados a la formación en claustros Tomistas, descubrir su ideal de formación plantea un reto ante el contexto actual, no muy diferente al ambiente convulsionado de las universidades en la edad media. Es por esto que Tomás sigue siendo un guía para la formación de generaciones de juventudes universitarias.

El ideal de formación tomista está profundamente cimentado en la idea de *llegar a ser lo que estamos llamados a ser*, encontrar razones fundamentales para desarrollar la fidelidad al proyecto de vida. Ante esto Sedano (2002) afirma: “la preocupación de la formación tomista es: el ideal. Un proyecto de vida.” (p.17). Esto requiere formar en una pedagogía alternativa, desarrollar una pedagogía de la respuesta, la respuesta al contexto, a los conocimientos, una respuesta a la propia vida. Cuando los jóvenes inician su programa profesional, cada vez más jóvenes, entre los 15 y 17 años en su mayoría, no hay mayores deseos de hacer preguntas o dar respuestas a su propia vida. ¿Por qué deseas seguir estudiando? ¿Por qué estudiar x programa? ¿Por qué en la Universidad Santo Tomás? Las respuestas van desde el silencio hasta la enajenación del mismo pensamiento. Porque sí, porque no había otra opción, porque quiero llegar a ser “alguien”, porque quiero ganar dinero... La ausencia de la pregunta sobre su propia opción fácilmente termina generando en las juventudes el desánimo y la misma irresponsabilidad ante su propia opción.

En el camino de búsqueda que tanto el maestro y el joven emprenden en la cotidianidad universitaria, Sedano (2002) se plantea unos interrogantes o algunos problemas, que deben ser resueltos en ese caminar:

- La pregunta sobre el fin: ¿Qué pretendemos? ¿Cuál es la finalidad de nuestra formación? Es la pregunta por el objetivo último, necesaria e imprescindible, sin la cual nuestra presunta formación queda reducida a un reglamento, viene a ser algo invertebrado o sin sentido.
- El interrogante sobre la identidad personal y comunitaria. ¿Qué tipo de dominico pretendemos formar, ahora, en nuestra situación actual y para el futuro? Sin la respuesta a este cuestionamiento, la formación quedaría en un vacío.
- La pregunta sobre el agente de formación. ¿Son los formadores con todo el poder con que los reviste su función o los formandos con todas las riquezas y la precariedad de su personalidad? De este cuestionamiento brotará todo un talante pedagógico, hecho ambiente, que inspirará las metodologías, siempre revisables y revisadas.
- Pregunta sobre la integralidad o abarcamiento complejo de las diversas dimensiones de la formación. ¿Qué dimensión estoy formando? ¿Qué dimensiones es preciso fortalecer?
- Preguntas sobre los elementos pedagógicos de la formación. Instrucción, educación, dirección o seguimiento personal y grupal, y vivencia o praxis experiencial. ¿Cómo integrar estos elementos sin sobrevalorar unos con perjuicio de los otros?
- Preguntas sobre las etapas de la formación. ¿Cómo recorrerlas de tal modo que haya en cada una de ellas y a través de todo el proceso, unidad de espíritu y novedad en el comprometimiento?
- Método ¿Cuál ha de ser el método que integrando los diversos elementos, dimensiones y etapas, vaya abriendo lenta pero seguramente el camino hacia el objetivo? (p.39)

Es entonces el ideal una construcción relacional, no un recetario. Se intenta que la fuerza de la comunidad formadora, de la institución y todos sus miembros acompañen la generación de

estos interrogantes y otros tantos. No es un camino ciego, es un camino esperanzador e intencionado. La intención nace desde el corazón. Sedano (2002) afirma que:

Dice Blanchet que la misión del educador, maestro y compañero, consiste en ayudar a los jóvenes hermanos a introducir en el centro mismo de su libertad un amor... porque ese amor es el que proporcionará la libertad...La libertad entra en tu vida con el rostro del amor. (p. 28)

El centro de la tarea educativa está desarticulado de lo vital, por más humanista que se declare nuestra institución, el ideal de formación humanista no es una realidad, sin embargo, el ideal se sigue como una utopía que orienta el camino a seguir. Es necesario recordar que en medio del andamiaje de los Sistema de Calidad en los que están inmersos las instituciones de educación, y lo que esto implica en la cotidianidad universitaria, el centro de la tarea educativa está en la tarea de suscitar al hombre por la confianza que se tiene en él mismo. Es así como la calidad es un asunto que se mide necesariamente en el aula, donde maestro y estudiantes se construyen.

El ideal como una perspectiva pedagógica es necesario redescubrirlo constantemente, en cada situación, asumirlo y cultivarlo, so pena de perderlo y quedarnos en el activismo propio de muchas dinámicas tecnocráticas de la educación. Sedano (2002) afirma:

Ante esto, F.W. Foerster manifiesta que nunca como en la actualidad han surgido tantas teorías pedagógicas; pero nunca como ahora en nuestros días, ha sido dada de mano la pregunta fundamental: ¿Para qué fin educarse? El siglo de las pedagogías es el siglo XX por la conquista de nuevos métodos; y, sin embargo, como insiste el citado pedagogo, ¿Por qué los siglos pasados fueron más fuertes y sólidos en la praxis pedagógica? sino porque la educación no estaba centrada tanto en los recursos pedagógicos como en el ideal entrañablemente armado y perseguido sin desviaciones. (p.101)

Es así como se establece que el trabajo educativo depende por completo de la claridad y nitidez de la identidad del ideal de formación que se tiene. Incluso, sin una técnica brillantemente desenvuelta, el ideal educativo constituye un poder que eleva. De forma contraria, sin un ideal fijo y bien determinado, el mejor método resulta perfectamente inútil. Se establece pues que el factor decisivo de toda educación está en la solidez y profundidad de la concepción que el educador tenga de la vida misma. Aunque el desgaste del maestro se suele generar en la búsqueda por el método y los contenidos.

En la actualidad se percibe que el conocimiento que debe tener el maestro para tener un buen ejercicio laboral es inacabado, las ofertas para la formación docente varía constantemente en formas, métodos, temas; siempre hay algo más...Ante la diversidad de métodos, Sedano (2002) dice:

Los métodos actuales ponen en nuestras manos un precioso instrumental pedagógico: pero, perdido de vista el ideal de formación, alma del proceso educativo, se convierte en una mecánica sin vida...reemplazada la “pasión del ideal” por la “pasión del método por el método”, mero gusto y regusto de experimentar la técnica de moda, los mejores métodos pedagógicos no solamente se hacen ineficaces sino, consecuencia más funesta, antipedagógica. (p.103)

Es importante precisar que cuando el formador camina, tiene que tener en la mira su ideal, y ese ideal no es más ni menos que la perfección humana. Analizar, explicar y comprender el ideal es más importante que la enseñanza y reflexión sobre cualquier problema.

Contrario a la oferta de formación actual que se le hace al maestro, cada vez más instrumental; el legado tomista establece la necesidad de comprender el ejercicio pedagógico, como un ejercicio también filosófico. Sedano (2002) manifiesta que: “cuando más se profundice en el

movimiento actual, más fuerte será la convicción de que la arquitectura pedagógica es el reflejo de la arquitectura filosófica...La concepción de la vida es la que determina las teorías pedagógicas.” (p. 105) Existe entonces entre el movimiento pedagógico y el movimiento filosófico una íntima conexión. Una pedagogía sin filosofía se vuelve hueca, esta llena de contenidos y vacía de sentido.

Se hace necesario profundizar en el campo de la vida para ser maestro. Sobre el movimiento filosófico que debe hacer el educador, Sedano (2002) manifiesta algunos “lugares” donde podemos aprender:

- Que solo profundizando en las diversas concepciones sobre el hombre y el sentido de su vida, podemos discernir las diversas corrientes pedagógicas.
- Que nuestro ideal como predicadores, conformador del sentido de nuestra vida, tiene entrañado no solo una antropología específica sino también un ideal de formación.
- Que nuestro ideal de vida tiene su test de vitalidad al convertirlo en ideal de educación.
- Que solo cuando el ideal de educación se hace vida en determinada comunidad educadora, empieza a ser creativo, a perfilarse concretamente en un saber, en un estilo, en un arte de formación.
- Que nuestra formación es la cultura, vale decir, el cultivo del ideal de vida y de la respuesta al ideal de los predicadores. (p. 106)

De esta forma se dejan conocer algunos elementos pedagógicos a tener en cuenta el ejercicio docente en una institución con la tradición filosófica y pedagógica como la de la universidad Santo Tomás.

Desde el paradigma de la complejidad el formador y el formando no son sujetos antagonistas, aislados, son necesariamente subjetividades interconectadas, donde el currículo es solo un dispositivo. Con respecto al formador y formando, Sedano (2002) manifiesta que:

Es necesario quererlo y tomarlo con todos sus valores humanos: inteligencia, cultura, experiencias...Hemos de tratar al sujeto de la manera como Dios lo trata: con profundo respeto; con gran respeto a su libertad y a su personalidad; con inmenso respeto a la libertad de su respuesta a Dios, en el sentido en que es preciso entender la libertad: "*libert est qui causa sui test*"; libre es quien obra por sí mismo. La libertad es autonomía...El que deja al hombre "*in manu consilii sui*" (*Eccli; 15,14*), en manos de su propia decisión. (p. 29)

Para Tomás de Aquino, entonces, la materia de lo educativo es el sujeto, pero un sujeto libre y en libertad. Esto se convierte en un reto de importancia en el momento de gestionar la formación desde el ideal tomista, el docente deja de ser el director del proceso y se convierte en un gestor de conocimiento, donde el trato horizontal generará relaciones donde el conocimiento se experimenta y se recrea, no se repite.

La orientación se convierte entonces en el lenguaje del maestro, Sedano (2002) manifiesta que:

El formador todo lo ve y lo juzga a la luz de su propia misión: su vida, su testimonio, su quehacer, su palabra, sus planes, sus métodos, etc; todo ello encausado hacia la formación del formando, a cuyo servicio está. Esto le da un talante propio y específico: ser orientador. (p. 56)

Es el maestro un inspirador, un seductor de grandes sueños e ideales en el joven al cual acompaña. Esto lo recogió Tomás del efervescente medio popular y universitario en el que se movió, no muy lejano de la efervescencia del medio educativo universitario actual.

Pedagogía de la Imposición Vs Pedagogía de la Espontaneidad

Esta propuesta pedagógica, desarrollada desde el estudio que Tomás hace de Aristóteles, encontró eco en el trabajo que posteriormente hacen educadores como Pablo Freire, apostando por una educación liberadora. Sobre la pedagogía de la imposición, Sedano (2002) manifiesta:

En la pedagogía de la imposición todo lo hace el educador. Programa práctico del autoritarismo rígido , tanto de una persona como de un grupo social. Esta pedagogía recoge con complacencia la comparación tradicional: educar es un arte, quien educa es un artista. Un artista que de tal modo somete el material a su poder que le impone despóticamente, desde fuera, la forma ejemplar, concebida en la mente. (p.63)

Santo Tomás descubre los entronques ancestrales de este paternalismo pedagógico en Averroes y en Avicena, cuyo influjo en el siglo XIII fue considerable, y que tiene sus limitaciones en todas las épocas de la historia, incluso en la actualidad.

Desde una pedagogía de la espontaneidad, Sedano (2002) deja ver que: “en la pedagogía de la espontaneidad todo viene del educando. Es la postura cuya génesis descubre Santo Tomás en el Platonismo de diversos estilos, que en todo tiempo ronda, como una seducción, el pensamiento y la praxis pedagógica” (p.63) En la pedagogía de Tomás una y otra postura pedagógica, tanto la pedagogía de la imposición y la pedagogía de la espontaneidad pecan por unilaterales. Sedano (2002) dice:

No es el hombre un ser pasivo o destecho para que se requiera una acción educadora, impositiva, acaparadora o manipuladora. Tiene consistencia propia, personal, consciente... Ni es un ser íntegro o ya realizado integralmente para que se prescinda de la presencia formadora o se abandone a su equívoca espontaneidad. (p. 64)

Es un ser que es, pero que aún no es plenamente. La formación Tomista se sale de un recetario y abre la necesidad que el maestro en el ambiente educativo encuentre el espacio para reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, para que le encuentre sentido a su hacer y al desarrollo de su humanidad como maestro, él debe descubrir que el ejercicio docente es un ejercicio altamente político.

Tomás de Aquino no opta por el maestro o por educando, su preocupación está en lo que se construye entre estos. Para Tomás (como se citó en Sedano, 2002):

La formación no es fruto de la alternativa educando o educador, sino la conjunción armónica y equilibrada entre el educando y el educador, que de consumo desencadenan la dinámica y la analéptica, las convergencias y las divergencias. Es búsqueda permanente de unidad, no de uniformidad. (p. 65)

En esta perspectiva, la meta de la educación es hacer, a la larga, innecesario al formador. Enseñar al hombre a usar su libertad y conducirse sin educador. Como las palabras de Juan el Bautista: “es necesario que él crezca y que yo disminuya” (Jn 3,30).

IV MARCO METODOLÓGICO

Las juventudes en el contexto Universitario, se constituye en el sujeto de estudio para esta investigación, esta intención responde a los intereses del Centro de Pastoral Universitaria, Departamento de Bienestar y el Departamento de Humanidades, así como de la universidad misma.

La investigación busca resolver el problema práctico que acontece al interior de la Universidad en la relación con las juventudes que se encuentran interactuando en el ambiente educativo, para dar una explicación a:

¿Cuál es la comprensión que los formadores del departamento de Humanidades, Departamento de Bienestar y el Centro de Pastoral, tienen de las juventudes universitarias, y la forma como subyacen en las prácticas formativas que realizan en la Universidad Santo Tomás – Bucaramanga?

Las características del problema hacen que la investigación se inscriba en lo cualitativo. Se presenta a continuación una reflexión en torno a la inscripción a esta perspectiva, y se explican los instrumentos y las técnicas de análisis implementadas.

Carácter Cualitativo

La metodología cualitativa según Taylor & Bogdan (1986) “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” (p.30) Los objetivos de este trabajo están enmarcados en las pretensiones de este tipo de investigación. Se tendrán en cuenta las teorías de la cultura, apoyadas en el interaccionismo simbólico y la etnografía; con el enfoque epistemológico-filosófico de la hermenéutica. Se hace pertinente entonces la búsqueda de conocimiento desde el acercamiento a una población específica, con el uso de instrumentos y técnicas como la de los grupos focales, los talleres y la observación; los cuales describen, interpretan y explican comportamientos, deseos, acciones, lenguajes, procedimientos, entre otros.

El carácter cualitativo de la investigación implica la acción e interacción de los profesionales del Centro de Pastoral Universitaria, Departamento de Humanidades y Departamento de Bienestar con las juventudes universitarias, desde donde se comprenden las concepciones que los unos tienen sobre los otros. Es así como Restrepo (1996) plantea que “el paradigma cualitativo-interpretativo es fenomenológico, naturalista, subjetivo, lo que quiere decir que está orientado a la comprensión del fenómeno, lo estudia desde dentro y en su ambiente natural”. (p.116) Es una opción por la subjetividad.

La profundidad de los datos es riqueza de la investigación cualitativa. Hernández et al (2006) también manifiesta que “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas.” (p.21) Es por esto, que desde la metodología se desarrolla el proceso de interpretación de los

fenómenos que surgen de la forma como interactúan los profesionales del Centro de Pastoral, Departamento de Humanidades y Departamento de Bienestar con las juventudes universitarias.

De esta forma, por la naturaleza del problema, el carácter cualitativo se circunscribe también en lo etnográfico; se abordó una población (educativa) en el desarrollo propio de sus prácticas y dinámicas. El carácter cualitativo y la tradición etnográfica aportan una ayuda valiosa para un mejor entendimiento crítico de los fenómenos educativos y desde ahí, lograr una mejor intervención. La Etnografía no debe quedarse en lo descriptivo, debe coadyuvar también a sugerir alternativas, teorías y prácticas que conlleven a una mejor intervención pedagógica. La investigación Etnográfica se convierte en un aliado para ayudar a develar las teorizaciones implícitas y las rutinas que sustentan la praxis de los educadores.

La Etnografía es una de las líneas de investigación en educación, planteadas por Restrepo (1996), este mismo plantea que la Etnografía en el espacio educativo;

Estudia componentes culturales en el ámbito de una cultura total y de la interrelación de sus partes. Sus aplicaciones en educación comprenden estudios sobre socialización formal e informal; el rol del rector en el colegio como socializador; la vida total en una escuela, las relaciones de la educación con otras instituciones de la comunidad; estudios de casos particulares de la evolución de la educación en contextos particulares. (p.117)

La investigación se hizo consciente del contexto que orienta las relaciones que se establecen entre las juventudes y los maestros. Es claro que los maestros deben responder también a las intencionalidades que la Universidad Santo Tomás tiene, entre los maestros y la institución hay también un mundo relacional.

La investigación develó a través de las técnicas de recolección de datos las intencionalidades que mueven los actos, el significado que los profesionales de Centro de Pastoral Universitaria, Departamento de Humanidades y Departamento de Bienestar, le otorgan a sus acciones con las juventudes universitarias y las metas que persiguen, al igual que la función que desempeñan en el contexto universitario en el que actúan.

Metodología Hermenéutica

La hermenéutica es una alternativa que va más allá de lo filosófico. Sandoval (1996) afirma que:

Esta alternativa de investigación cualitativa, aparece como una opción que no se agota en su dimensión filosófica, sino que trasciende a una propuesta metodológica en la cual la comprensión de la realidad se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos (p.67).

La vida de los maestros y de las juventudes son entonces un “texto” que puede ser leído. Comprender su andamiaje filosófico y pedagógico forma parte de los intereses de esta investigación.

Más allá de encontrar una fórmula, la hermenéutica permite una forma de ser, es una opción por la profundidad del ser. Rossi (2006) afirma que:

La comprensión no es materia de método sino modalidad primera de ser, y de que todo acto de comprensión es un querer apropiarse de otra entidad. Todo acto de comprensión descansa en la profunda intuición de que hay un fondo común una identidad entre el “tú” y el “yo” que hace posible la comprensión pese a las diferencias. (p. 2)

Ese fondo común es el que permite que la investigación desde la hermenéutica posea una riqueza natural, muy interesante de explorar y dar a conocer.

Dentro de la hermenéutica existe una interpretación clásica entre dicción y condición, es decir, entre lo que se dice y lo que se quiere decir; es la búsqueda de sentido un fin último en la interpretación. “La hermenéutica, en cuanto interpretación de sentido, se ha de fundar para su validez en un modelo antropológico de la interpretación” (Ortiz, 1986, p. 15). Su intención entonces es interpretar lo humano, aumentar el entendimiento de las culturas, individuos, grupos, no solo desde el presente, sino desde su pasado, como un doble espacio. Gadamer y Ricoeur han hecho aportes a la consolidación de la hermenéutica. Para Sandoval (1996): “En Gadamer se acentúa el carácter lingüístico del entendimiento, esto en virtud de que la interpretación se expresa lingüísticamente pero a la vez el entendimiento se apoya en las categorías de pensamiento que el lenguaje ha proporcionado” (p. 68). Interpretación que se hace válida en lo que él llama “encuentro hermenéutico” donde se produce el diálogo entre horizonte de entendimiento y mundo vital.

La hermenéutica en Ricoeur, según Sandoval (1996): “Se denomina la “teoría de las reglas que gobiernan una exégesis, es decir, una interpretación de un texto particular, o colección de signos susceptibles de ser considerada como un texto” (p.68). Uno de los conceptos básicos desde esta perspectiva es el de “circulo hermenéutico”, que describe el movimiento entre la forma de ser del interprete y el ser revelado por el texto.

Cualquiera de estas corrientes parte de reconocer como principio, la posibilidad de interpretar cualquier texto, la primera (Gadamer), como una interpretación literal, y la segunda como una

interpretación a partir de la reconstrucción del mundo del texto. Las dos perspectivas aportan a la interpretación de las categorías de esta investigación. Lo importante está en que la interpretación genere aceptabilidad. Sandoval (1996) afirma que:

Para que la interpretación adquiera aceptabilidad requiere para Trankell (1972)

a) que explique toda la información relevante disponible, si alguna acción o significación importante es excluida o difusamente reconstruida, la interpretación debe ser desechada; b) que la interpretación planteada sea la más plausible para explicar los eventos o fenómenos interpretados. Esto permite que la investigación cualitativa y el desarrollo de la hermenéutica misma guarde el rigor necesario que requiere investigar lo humano. (p.56)

La metodología asumida en esta investigación intenta guardar el rigor necesario, esto es lo que permite la solidez de los resultados y el aporte que se le hace al campo de conocimiento.

Por lo tanto, la interpretación verdadera no es pues aquella que se conforma pasivamente a una realidad presupuestada, sino la que conforma activamente una realidad presupuestada.

No es la que se adecua a la cosa en sí absoluta, sino la que ofrece la articulación y comprensión adecuada y correlativa en cada caso y desde la perspectiva más universal de una realidad que, en cuanto a realidad antropológica (sentido) se constituye en tal precisamente en su dicción (lenguaje) conveniente y convincente (consensos) es decir, en un lenguaje intersubjetivo. Por ello suena a meramente académica la disputa entre una hermenéutica objetiva (canónica: Betti) y una hermenéutica subjetiva (existencial: Gadamer), ya que toda interpretación es a la vez – y debe ser- objetiva (dejarse interpretar) y subjetiva (interpelar), comunicación dialéctica de la realidad (objetivación) e idealidad (libertad). En esta dialéctica se construye el sentido en tal, es decir en sentido humano (interhumano). (Ortiz, 1986, p. 16)

Entonces, la libertad del sujeto y la conciencia del hombre en la misma, se convierte en el fin último “La interpretación hermenéutica se autodefine, por ultimo, como liberación del sentido. Y

ello dice: como realización simbólica de una libertad precisada de realización real” (Ortiz, 1986, p.16). La posibilidad de permitirle al sujeto que se construya y que en el orden del sentido defina sus opciones y se reconstruya así mismo.

Técnicas de Recolección de Datos

Según Hernández et al (2006), “Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes ya sea de manera individual o colectiva”. (p. 583). Desde esta premisa se diseñan y aplican las técnicas de recolección de datos, una jornada de dos talleres, al igual, que la elaboración de un grupo focal y entrevista, que logran determinar las concepciones que los profesionales del Centro de Pastoral Universitaria, Departamento de Humanidades y Departamento de Bienestar, tienen sobre las juventudes universitarias y la forman como éstas concepciones subyacen en el ejercicio formativo que llevan a cabo en el medio universitario de la Universidad Santo Tomás. El desarrollo de esta etapa permite la reorientación de las categorías iniciales de la investigación.

El Taller en procesos investigativos

Existen sectores académicos que consideran que el uso de este tipo de técnica posee serias limitaciones epistemológicas, y que por ende no podría ser asumida desde esta perspectiva, dentro de los métodos de las Ciencias Sociales. Sin embargo, los talleres han sido ampliamente tratados en la literatura relacionada con la pedagogía, la educación popular, la animación social, pastoral, cultural y el trabajo social. No se encuentra el mismo desarrollo en el campo investigativo, aunque sabemos que muchos investigadores sociales enmarcados en estilos

emergentes de carácter sociocrítico, fenomenológico, o ideográfico han utilizado el taller como una forma de recoger, analizar y construir conocimiento.

De esta forma, el taller es reconocido como un intento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación, y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes (FUNLAM, 1997)

. Muchos procesos de Investigación Acción Participativa, como también investigaciones etnográficas realizadas en diferentes contextos culturales y desde distintas disciplinas como la Antropología, la Sociología y la Historia, dan cuenta de la utilización de talleres.

El taller en procesos investigativos, es comprendido como un conjunto multilineal compuesto por elementos – líneas - de diferente naturaleza como son: “sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, visiones, ubicaciones, objetos de estudio y técnicas, entre otros, dispuestos para facilitar haceres conjuntos.” (FUNLAM, 1997). Comprendido de esta forma, nos lleva a considerar la posibilidad que en él se encadenan diferentes haceres como: “el hacer ver, el hacer hablar, el hacer recordar, el hacer conceptuar, el hacer recuperar, el hacer analizar y muchos más haceres que permiten que el objeto del quehacer investigativo se haga visible, transparente, relacionable, transitivo o se convierta en un ente invisible, opaco, aislado y vacío” (FUNLAM, 1997). Consideramos el taller, desde esta perspectiva socio-critica y humanista, como dispositivo investigativo que permite fisurar la autoridad dominante del investigador, democratizándolos y constituir sujetos de conocimiento y acción, capaces de verse y ver al que los ve, beneficiándose con la apropiación de los productos de la investigación.

Existen unos ambitos configurativos del taller, ambitos que permiten ahondar en las bondades del taller como técnica de recolección de información cualitativa. Según FUNLAM (1997). Estos son:

Tabla 1

El ambito emocional, intencional, dramático, conversacional, y corporal del taller.

Ámbito Emocional	Entendemos la emoción como un motivo interno, que conmueve, que se agita y que se diferencia de la intencionalidad o finalidad de la acción, porque es plataforma de impulso, que no orienta o dirige el desarrollo del movimiento que en ella se origina. Las emociones nos permiten ubicarnos en situaciones análogas e hipotéticas, facilitando la formulación de las intencionalidades del quehacer investigativo.
Ámbito Intencional	El taller hace un esfuerzo por conseguir intencionalmente construcciones conceptuales y cambios en los sujetos y las prácticas. Esta intencionalidad puede estar expresada en fines donde lo que se busca está expresado en forma de ideales, utopías posibles. En propósitos donde afloran la subjetividad, los deseos y las emociones. En aspiraciones donde lo previsto es enraizado en las emociones elementales y se expresa como la direccionalidad del proceso investigativo.
Ámbito Dramático	El taller se configura en la medida en que existen disposiciones, condiciones y oportunidades para que se den construcciones narrativas y dramáticas de la realidad sobre la que se construye conocimiento. Los sujetos participantes en un taller investigativo parecen más guiados por necesidades dramáticas, representacionales que por objetivar la realidad que se quiere investigar.
Ámbito Conversacional	El taller se configura como dispositivo investigativo en la medida que se constituye en una oportunidad, un espacio, un tiempo y en una disposición para conversar las informaciones, los conocimientos, los contenidos se producen mediante juegos de lenguaje “tipo conversación”. Este es un juego abierto de construcción de

	conocimientos en el que se pueden cuestionar las preguntas y las respuestas, hacer nuevas preguntas.
Ámbito Corporal	El dispositivo permite enfrentar la diferencia, lo multifacético y es a partir del encuentro y del contacto corporal -voz-voz, cara-cara, mano-mano, mirada-mirada- que se constituyen grupos y se produce conocimiento con el otro que está aquí a mi lado ocupando parte de mi espacio y situado en un tiempo análogo al mío.

Pasos seguidos para la elaboración del taller en la investigación:

-Elección del facilitador: la población objetivo de la investigación es una población académica, hay gusto y agrado por la reflexión y asimilación de nuevos tópicos teóricos y prácticos. Debido a esto se invitó al Dr. Héctor Mauricio Rojas Betancourt, doctor en Juventud y docente de la Universidad Industrial de Santander, para llevar a cabo la conferencia PROCESOS CONTEMPORÁNEOS DE LA JUVENTUD. La conferencia permitió la ambientación de la temática y el cuestionamiento sobre los tópicos que se sugirieron y de los cuales quedó evidencia escrita.

-Invitación: Previo acuerdo con las directivas de la Universidad, las cuales asumieron los gastos y facilitaron el espacio necesario para la realización de dicha actividad; se acuerda el día, hora y lugar con los directores de cada uno de las dependencias convocadas; Director del Departamento de Humanidades, Directora del Departamento de Bienestar y el Director del Centro de Pastoral. El total de asistentes fue de 28 personas. Estos son algunos datos de su composición socio demográfica:

Tabla 2

Composición socio demográfica de los asistentes al taller.

Información socio-demográfica			
1- Cargo Actual		6-Último título académico	
Director	1	Doctorado	1
Docente	23	Magister o Especialidad Médica	12
Psicólogo	3	Especialista	9
Secretaria	2	Profesional	5
		Técnico	
2- Edad actual		Otro	2
20-29	1		
30-39	15		
40-49	6	7- Jefatura de Hogar	
50-70	7	Si	14
		No	4
3- Programa o dependencia		Compartida	11
Departamento de Humanidades	12		
Bienestar Universitario	13		
Pastoral	3	8-Años de trabajo en la USTA B/manga	
		Menos de 1 año	3
		1 año a 3 años	5
4-Sexo		4 años a 6años	8
Masculino	21	7 años a 10 años	5
Femenino	7	Más de 10 años	8
5- Tipo de Vinculación			
Tiempo completo	18		
Medio Tiempo	4		
Cátedra	2		
Administrativo	5		

La mayor parte de la población convocada fueron adultos hombres, que tienen la jefatura de sus hogares y que asumen cargos de docentes con estudios de maestría, y vinculación a la universidad Santo Tomás de tiempo completo hace más de 4 años.

La organización general de la actividad fue:

Día: Viernes 25 de octubre 2013

Intensidad: 7:30 a.m. – 4:00 p.m.

Lugar: Finca El Limonal

Determinación de agenda de trabajo:

7:30 a.m. Inicio del recorrido del bus

8:00 a.m. Llegada al Limonal

8:15 a.m. Bienvenida

Fray Edgar Aníbal Rueda Bueno, O.P.

María Isabel Serrano Guarguati

Dr. Héctor Mauricio Rojas Betancourt

8:30 a.m. Actividad Lúdica

9:00 a.m. Realización Taller No 1

9:45 a.m. Exposición “Procesos Contemporáneos de la Juventud”

11:30 a.m. Plenaria- Preguntas

12:30 p.m. Almuerzo

1:30 p.m. Actividad Lúdica

2:00 p.m. Continuación “Procesos Contemporáneos de la Juventud”

3:00 p.m. Realización Taller No 2

4:00 p.m. Cierre

Interrogantes del Taller No 1 (Individual)

1. Datos Sociodemográficos

2. A través de un relato, quisiéramos reconstruir su trayectoria juvenil, y qué aspectos quisiera resaltar de sus experiencias con jóvenes en la USTA.
3. También es muy importante su reflexión sobre ¿Qué caracteriza al joven de hoy?
4. Luego, quisiéramos invitarlo (a) a comparar su relato con las características del joven que asiste hoy a la USTA, y sacar al menos dos conclusiones.

Interrogantes del Taller No 2 (Grupal)

A partir de una reflexión grupal, sintetice en el siguiente cuadro las acciones para mejorar nuestra interacción con los jóvenes en la USTA- Bucaramanga.

Tabla 3

Curadro de registro de las acciones para mejorar nuestra interacción con los jóvenes en la USTA- Bucaramanga.

Acción 1	Justificación
Acción 2	Justificación
Acción 3	Justificación

El Grupo Focal

El auge del grupo focal se ha extendido en áreas como los estudios de mercados, sin embargo, sigue siendo una técnica importante en estudios sociales. Según, Veranay (2009):

Los grupos focales son una técnica de “levantamiento” de información en estudios sociales. Su justificación y validación teórica se funda sobre un postulado básico, en el sentido de ser una representación colectiva a nivel micro de lo que sucede a nivel macrosocial, toda vez que en el discurso de los participantes, se generen imágenes, conceptos, lugares comunes, etc., de comunidad o colectivo social. (p.69)

También podemos entenderla como una reunión como modalidad de entrevista grupal abierta y estructurada, en donde se procura que un grupo de individuos seleccionados por los investigadores discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación

La sinergia de conocimiento que genera el grupo focal es pertinente para los fines de esta investigación. Gibb (como se citó en Escobar & Bonilla, 2005) plantea: “que el propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; eso no sería fácil de lograr con otros métodos” (p.73). Además, comparados con la entrevista individual, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo. Es así como la siguiente tabla es de gran utilidad en el desarrollo de la técnica.

Tabla 4

Comparación entrevista grupal y la técnica grupo focal. Escobar & Bonilla (2005)

CRITERIO	ENTREVISTA GRUPAL	GRUPOS FOCALES
Número de participantes	6-10	6-10
Objetivo	Opiniones	Experiencias
Calidad de la interacción	Parcial	Sí
Nivel de influencia grupo	Medio	Medio/Alto
Nivel de estructura	Alto	Bajo
Profundidad de la Experiencia	Poco Profunda	Media
Alcance de las Experiencias	Medio	Amplio
Nivel de la participación moderada	Alto	Bajo

La elaboración del grupo focal permite la toma de conciencia, propicia procesos metacognitivos en el maestro, le sugiere volver sobre su práctica, y lo que es él en su práctica.

Según Páramo (1998):

Una de las principales ventajas del grupo focal, es que los participantes se tornan más conscientes de sus propias percepciones cuando se confronten con puntos de vista opuestos y cuando se ven en la necesidad de analizar sus puntos de vista opuestos y más intensamente (p.48).

Es esta ventaja la que anima la decisión de utilizar el grupo focal como técnica que se ajusta a los objetivos de esta investigación.

Técnica 2: Grupo Focal

En esta oportunidad se logró convocar a un grupo de profesionales del departamento de Humanidades (2 personas) y del Centro de Pastoral (2 personas).

Las preguntas que orientan la sesión fueron:

- ¿Cómo son los jóvenes para ustedes? ¿Qué características tienen?
- ¿Qué estrategias pedagógicas les han funcionado con las juventudes universitarias?
- ¿Cómo comprender hoy la misión institucional de formar integralmente?
- ¿Qué nos faltaría como institución para que la apuesta de formación integral tenga vigencia?

El grupo focal se desarrolló en las instalaciones de la universidad Santo Tomás, Campus Bucaramanga, en el horario de 3:00 a 4:30 p.m.

La Entrevista Individual Estructurada

Esta es de las más comunes de las alternativas de entrevista, consiste en la elaboración de un cuestionario guía que se prepara con anterioridad y que se intenta seguir con cierto rigor. El cuestionario cumple varias funciones, McCracken (como se citó en Sandoval, 1996) afirma:

Que su primer papel es asegurar que el investigador cubra todo el terreno (tema), en el mismo orden para cada entrevistado, preservando de manera consistente el contexto conversacional de cada entrevista. La segunda función es, cuidar el itinerario requerido para mantener la distancia con el entrevistado. La tercera función consiste en, establecer los canales para la dirección y

delimitación del discurso. La cuarta función es, permitir al investigador prestar toda su atención al testimonio de su entrevistado. (p.144)

Es por esto que el cuestionario busca proteger la estructura y objetivos de la entrevista; el entrevistador debe estar también pendiente de resolver cualquier contingencia que se pueda presentar, como el material necesario para que la entrevista pueda ser grabada.

El enfoque cualitativo con el que se asume esta entrevista permite que con cada respuesta al cuestionario, deriven otros tópicos que se puedan indagar y que si bien no se han preparado previamente, si se pueden indagar de manera sistemática, sin perder el objetivos propuesto.

Para el análisis es necesario tener en cuenta algunos elementos, McCracken (como se citó en Sandoval, 1996) afirma: “que no basta con registrar las ideas, sino que también se requiere examinar el contexto en que esas ideas aparecen” (p.145) Este contexto se identifica principalmente por una manera de hablar, de expresar las ideas que surgen de los cuestionamientos.

Para la investigación se realizaron dos entrevistas a los jefes de algunas de las áreas involucradas (Departamento de Bienestar y Centro de Pastoral Universitaria). Fueron utilizados los espacios de sus propias oficinas, en los horarios convenientes para ellos. Cada entrevista duró alrededor de 60 minutos.

Interrogantes abordados:

-¿Cómo ha sido trabajar con jóvenes universitario?

-¿Cuáles son las características que ha identificado en los jóvenes?

-¿Qué funciona y qué no funciona con los jóvenes universitarios?

-¿Cómo cree usted que estamos logrando la pretensión de formar integralmente?

-Cómo se vive la brecha generacional entre ustedes y los jóvenes que están llegando a la USTA?

-¿Qué deberían hacer los docentes o profesionales de las áreas para lograr el cometido de formar integralmente a los jóvenes?

V. DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Se elaboró la siguiente matriz para el análisis de la información recolectada. En ella se establece como categorías principales Juventudes con subcategoría Adjetivos Positivos y Adjetivos Negativos. La otra categoría principal es Formador, cuyas subcategorías son Sujeto, Práctica Pedagógica y Aprendizajes. La subcategoría *Diversidad-Coexistencia*, al igual que la categoría *Universidad* y su subcategoría *Formación Integral*, resultaron del análisis de los resultados, son asumidas en esta investigación como categorías emergentes.

Tabla 5

Matriz de recolección de información.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	COMPONENTE DE LA CONCEPCIÓN			
		Sentidos	Formas de proceder	Reflexiones	Deseos de cambio
Juventudes	Adjetivos Positivos				
	Adjetivos Negativos				
	<i>Diversidad-Coexistencia</i>				
Formador	Sujeto				
	Práctica Pedagógica				
	Aprendizajes				
<i>Universidad</i>	<i>Formación Integral</i>				

El campo de conocimiento en el que se inscribe esta investigación goza de amplitud y contiene espacios aún desconocidos, brindar a la comunidad académica los resultados del ejercicio no solo se convierte en una gran oportunidad para la investigadora, sino en una

interesante aporte a la comunidad científica y a la vida compleja y valiosa de tantos jóvenes en Colombia. Los resultados serán expuestos teniendo en cuenta el abordaje categorial y el desarrollo de los objetivos propuestos.

Es relevante para la investigación adentrarnos en la relación que se establece entre el educando y el educador en el ambiente universitario que se ha construido en la Universidad Santo Tomás, la comunicación que se establece entre estos dos sujetos y lo que subyace en ella. Maturana (1997) afirma: “Lo humano surge en la historia evolutiva del linaje homínido al que pertenecemos, al surgir el lenguaje” (p.200). Este mismo media todo lo humano; el quehacer que los hombres y mujeres llevan a cabo en su cotidianidad se genera por el lenguaje. Las juventudes existen porque son creadas en el lenguaje de su contexto.

El abordaje de lo conceptual superó el ejercicio semántico y permitió una comprensión profunda y compleja de la subjetividad de los estudiantes universitarios. No se trataba de qué dicen de los jóvenes, sino de lo que esto significa. Echeverría (2003) afirma:

Cada vez que actuamos, cada vez que decimos algo, no solo se manifiesta el objeto sobre el cual actuamos o aquello a lo que nos referimos al hablar, se manifiesta también en una determinada interpretación de lo que significa ser humano y, por lo tanto, una ontología (p.29)

.Es así como al descubrir la forma como los docentes conceptualizan a los jóvenes universitarios y en su relación en la práctica docente, nos adentramos el campo del ser de los sujetos investigados.

Todo lo dicho en los resultados, descansa en los supuestos de lo que es posible para los seres humanos. En los postulados básicos de la ontología del lenguaje, planteados por Echeverría (2003) se afirma:

-Interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos: el lenguaje es, por sobre todo, lo que hace de los seres humanos el tipo particular de seres que son.

-Interpretamos al lenguaje como generativo: el lenguaje no solo nos permite hablar de las cosas, el lenguaje hace que sucedan las cosas, crea realidades.

-Interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él: la vida es el espacio en el que el individuo se inventa así mismo. (p.32).

De esta forma definir no es solo un ejercicio descriptivo, sino generativo, creamos, vivimos y transformamos los mundos en que existimos desde esa posibilidad, es así como el ser humano tiene la posibilidad de inventarse así mismo.

Los jóvenes son adjetivados

Adjetivar es entendido como el proceso en el cual un sustantivo es calificado por medio de la adición de un adjetivo, los adjetivos son la parte variable de una oración que se junta con el sustantivo para calificarlo o determinarlo. Ejemplo: Los jóvenes son extrovertidos. “los jóvenes” son el sustantivo que es definido por el adjetivo “extroversión”. En las oraciones el sustantivo funciona como sujeto. En la investigación se encontró que los jóvenes son adjetivados de forma positiva y de forma negativa. Entiéndase positivo, aquellos adjetivos que posibilitan el desarrollo de la autonomía de los jóvenes; por lo contrario, los adjetivos negativos son aquellos que limitan el desarrollo autónomo de su ser sujeto.

Los jóvenes son adjetivados positivamente por sus formadores, ellos reconocen que el sentido de su ser joven tiene apuestas de gran valor al momento actual, los jóvenes son adjetivados positivamente como sujetos con: vida, sociables, tecnológicos y libres.

La vida. *“El joven de hoy es una persona que disfruta y goza la vida”* (Inf 0113), *“El joven de hoy es un ser...que ama la vida...La población joven que asiste a la Universidad es sensible al tema humano, a la problemática actual del mundo y de su propia generación y comprometerse en favor de la vida y del servicio con su congénere... ser joven es comprender la vida”* (Inf 0114) Los jóvenes de la universidad aparecen con una apuesta por vivir y disfrutar todo aquello que la vida les ha permitido, incluso su opción biófila está relacionado con las apuestas por defender la vida de otros seres vivos como los animales y la naturaleza en general. los jóvenes han desarrollado una sensibilidad por lo viviente, sin embargo, esto se confronta con sus orígenes, que los comprendió como sujetos cuya existencia estaba asociada a la violencia y el peligro; aún hoy, las juventudes protagonizan situaciones de riesgo, peligro y muerte.

Sociable. *“El joven de hoy es un ser sociable... esta dispuesto a relacionarse con otros.”*(Inf 0114) *“Amigueros”* (Inf 0112) Los jóvenes universitarios no tienen dificultad mayor para establecer contacto con los demás, pares y no pares; esto permite contar con ellos para el desarrollo de acciones en donde el otro rápidamente pasa de ser un desconocido a ser un compañero de camino y gestor de proyectos conjuntos, establece por ende relaciones de confianza, apertura y mutua colaboración.

Las prácticas juveniles son prácticas del orden de la experiencia...en las prácticas juveniles siempre hay de diversas maneras, una integración del contrario donde el mal no asusta, donde el diablo se asume. Eso es la enteridad, eso es el humus en lo humano. (Maffesoli, 2004, p.27).

Las juventudes universitarias al encontrarse con los otros, se exponen a perecer a sí mismas para encontrar otro. Maffesoli (2004) afirma: “Es el paso del individualismo a la persona. Así que estamos asistiendo a un proceso supra-individual, multiforme.” (p.28). Sus relaciones sociales son variables, cambiarán cada vez que cambia el sujeto con el que se relaciona, pero permanecen.

La socialización es un proceso de toda la vida, en la etapa en la que se encuentran los jóvenes universitarios, están viviendo hondamente procesos de socialización secundaria, aquella que acontece entre grupo de pares. Es por esto que el desarrollo de actividades entre iguales actúa como meta y se experimenta de forma decisiva, son grandes conformadores de valores y visiones de mundos, los cuales pueden entrar en confrontación con los valores que traen de sus familias o los que intentan inculcar a otros ambientes de socialización como la universidad.

Uso de la tecnología. *“Si algo dejan a las nuevas generaciones es la importancia de las nuevas tecnologías, ha mediado una gran cantidad de procesos y de relaciones humanas; algunos valores ligados a la rapidez, la inmediatez, permanente y obligatorio, la difusión de las identidades y la relación con otros, más adecuadas al momento.”* (Inf 0101) *“el manejo de la tecnología es una diferencia muy grande a lo que yo viví cuando era joven universitaria”* (E02). Los jóvenes se entienden como portadores de facilidades para el uso y aprovechamiento de la tecnología, el uso ha transformado la forma de relacionarse con los otros y con el mundo, en sus formas de proceder está la inmediatez, facilidad y rapidez.

Un mundo virtual para la inteligencia colectiva puede estar también cargado de cultura, de belleza, de espíritu y de saber como un templo griego, una catedral gótica, un palacio florentino...puede descubrir galaxias de lenguaje inéditas, hacer surgir temporalidades sociales

desconocidas, reinventar el vínculo social, perfeccionar la democracia, cavar entre los hombres caminos de saber desconocidos. (Lévy, 2004, p.74).

Se reconoce entonces que el acercamiento a la tecnología permite a las juventudes el desarrollo de nuevas formas de ser y pertenecer, tenemos a jóvenes que en el marco de sus relaciones incluyen y navegan en caminos desconocidos.

El uso de la tecnología por parte de los jóvenes universitarios puede ser visto con una doble mirada, como oportunidad para los jóvenes, pero también como desafío para los adultos; implica descubrir nuevos espacios más allá del físico o geométrico, los jóvenes no solo viven un espacio, viven al tiempo, simultáneamente espacios afectivos, estéticos, sociales, entre otros. Lévy (2004) afirma: “A cada espacio corresponde un tipo de identidad. Un estilo de deseo, una estructura psíquica. Existen afectos terrestres, territoriales, afectos mercantiles y sapienciales.” (p.94). El desarrollo de un espacio, como el espacio virtual, no anula la existencia de otro, cada uno funciona con un sistema de proximidad diferente. Esto se confronta con la idea clásica de pensar que los seres humanos desarrollamos una sola identidad y que lograrlo es el ideal de la anhelada madurez promovida por el mundo adulto. Desde el paradigma de la complejidad, es claro que hay multiplicidad de roles e identidades que convergen en un mismo ser humano, el aprovechamiento que las juventudes hacen de la tecnología, desarrolla su existencia como ser complejo.

La libertad. *“a los muchachos los caracteriza...es que son espontáneos, la frescura para hablar, para vestir, para el trato, son muy tranquilos, espontáneos, son naturales, y siento que eso ha sido una constante...el joven sí le dio ganas de abrazar, abraza tranquilamente, no le da pena, si se quiso poner un sombrero se lo puso, no tiene ningún reparo, en esa naturalidad de él,*

con esa espontaneidad.”(E02) es precisamente esta espontaneidad la que entra con facilidad en fricción en la relación con los adultos que los rodean, ellos funcionan fuera de la estructura que los adultos han diseñado como adecuada, no existen para ellos protocolos, pasos o formalidades; los mueve el deseo de hacer las cosas. Las respuestas espontáneas les da imagen de rebeldes, sin embargo, no es por querer hacer cosas, sino, por no hacerlas como los adultos esperan que las hagan.

El deseo de libertad de los jóvenes establece unos matices en la relación con sus formadores, Santo Tomás desde la aproximación que hace Sedano (2002) manifiesta que:

Es necesario quererlo y tomarlo con todos sus valores humanos: inteligencia, cultura, experiencias...Hemos de tratar al sujeto de la manera como Dios lo trata: con profundo respeto; con gran respeto a su libertad y a su personalidad; con inmenso respeto a la libertad de su respuesta a Dios, en el sentido en que es preciso entender la libertad: *“libert est qui causa sui test”*; libre es quien obra por sí mismo. La libertad es autonomía...El que deja al hombre *“in manu consilii sui” (Eccli; 15,14)*, en manos de su propia decisión. (p. 29).

Para Tomás de Aquino, la materia de lo educativo es el sujeto, pero un sujeto libre y en libertad. Esto se convierte en un reto de importancia en el momento de gestionar la formación desde el ideal tomista, se hace necesario el apoyo al formador, para que reflexione sobre sus intencionalidades, sobre el fin último del que habla Tomás de Aquino, en su relación con las juventudes universitarias. Cuando el maestro entra en conflicto con el deseo de libertad de las juventudes, es el maestro el que debe revisar el fin último de su deseo formativo. Conocer del legado pedagógico que posee la Universidad Santo Tomás podría orientar sus búsquedas y también sus prácticas pedagógicas.

Para Sedano, existen una pedagogía de la imposición que se enfrenta con una pedagogía espontánea. Sin embargo, en la pedagogía de Tomás Aquino, una y otra postura pedagógica, tanto la pedagogía de la imposición y la pedagogía de la espontaneidad pecan por unilaterales. Sedano (2002) dice:

No es el hombre un ser pasivo o destecho para que se requiera una acción educadora, impositiva, acaparadora o manipuladora. Tiene consistencia propia, personal, consciente... Ni es un ser íntegro o ya realizado integralmente para que se prescinda de la presencia formadora o se abandone a su equívoca espontaneidad. (p. 64)

Es un ser que es, pero que aún no es plenamente y en esa búsqueda el maestro cumplirá un papel muy importante, es orientador pero también inspirador.

Desde el Tomismo la relación maestro y estudiante es de vital importancia. La docencia es un asunto relacional y armónica para Tomás de Aquino, según Sedano (2002):

La formación no es fruto de la alternativa educando o educador, sino la conjunción armónica y equilibrada entre el educando y el educador, que de consumo desencadenan la dinámica y la analéptica, las convergencias y las divergencias. Es búsqueda permanente de unidad, no de uniformidad. (p. 65)

En esta perspectiva, la meta de la educación es hacer, a la larga, innecesario al formador, enseñar al joven a usar su libertad y conducirse sin educador. Como las palabras de Juan el Bautista: “es necesario que él crezca y que yo disminuya” (Jn 3,30). Esto le implica al maestro dar muerte a sus egos y al paradigma de la educación dirigida, donde el maestro es el centro del acto educativo. Desde el Tomismo si hay un centro, éste es compartido.

Los jóvenes son adjetivados negativamente en relación con los adjetivos positivos

Los jóvenes son adjetivados negativamente por sus formadores, siguiendo una lógica similar a la que marcan los adjetivos positivos utilizados para conceptualizarlos también.

El uso de la **tecnología**, antes mencionado como un adjetivo positivo importante, que le permite desarrollar a los jóvenes valiosas habilidades y multiplicidad de identidades, ahora es visto como ignorancia. *“Los jóvenes de esta época tenían la facilidad de la información y así mismo de la ignorancia también, carecen de respeto para con los demás y consigo mismo. Desean conocer todo muy rápido, viviendo experiencias para las cuales no están preparados”* (Inf 0111) *“Pues en la actualidad los jóvenes viven sumergidos en la tecnología, la rumba, droga y etc.* (Inf 0125) En medio de la densidad de las múltiples interacciones que las juventudes establecen, en donde las mediaciones tecnológicas revelan su potencial, por más que para los actuales apocalípticos de las mediaciones tecnológicas signifiquen todo lo contrario, la tendencia de los adolescentes al ensimismamiento, el computador volviéndolos agarofóbicos, dominándolos como una adicción que los aísla, que los desvincula de la realidad.

Lo que revelan las investigaciones sobre los usos que los jóvenes hacen del computador muestren otro panorama...ni la adicción, ni el aislamiento, ni la pérdida del sentido de la realidad son la tendencia, la gente joven que usa frecuentemente internet sigue igualmente frecuentando la calle, gozando la fiesta de fin de semana y prefiriendo la compañía al aislamiento. Hay una cierta adicción, pero esa no es la única, ni la más fuerte” (Barbero, 2014, p.41).

Es entendible que ante una sociedad que intenta en los jóvenes anular diferencias, llenarlos de inercia y de la sumisión cotidiana, los jóvenes encuentren en el uso de la tecnología un espacio para fortalecer su identidad.

El chat sale al encuentro en la necesidad de anonimato que produce una sociedad donde la gente se siente cada vez más uniformada, vigilada y auto dirigida, el chat es un modo de comunicación que nos permite interactuar desde el espacio del anonimato...en el espacio privado, doméstico, de la casa, que es donde la identidad es más densa y pesada, donde todos saben, quien, qué y cómo soy. Y el chat me permite escapar justamente a ese peso, a esa carga de mi identidad desplegando las potencialidades de mi subjetividad. (Barbero, 2014, p.43).

Descalificar el uso de la tecnología y hacer ver el momento actual de los jóvenes como una aberración, solo es sinónimo de la resistencia que le produce a los adultos aquello que no conocen. La promoción de espacios de reflexión académica para los docentes, en el uso y la implementación de las nuevas tecnologías de la comunicación en lo educativo y en la vida cotidiana, le puede permitir a los docentes conocerlas y facilitar el fortalecimiento de las nuevas identidades juveniles que ahí se están gestando.

Lo mismo se observa en adjetivos como **sociable**, *“Lo caracteriza su egoísmo”* (Inf 0111) No se comportan bajo los criterios establecidos socialmente y entonces su libertad y espontaneidad es comprendida como egoísmo manifiesto en actitudes de irrespeto, *“el otro valor es el irrespeto. En términos generales el joven USTA es un irrespetuoso de proceso educativo. La excusa del irrespeto es el valor de la matrícula. El estudiante USTA se auto determina una mercancía y se valora en función del precio de su matrícula: “Él, el joven es importante porque paga” y eso, autoriza su falta de respeto.”* (inf 0112). Desde la visión del adulto, la respuesta no satisfactoria a algunas de sus pretensiones es vista como afrenta; Morín (2004): “Bien entendida, la complejidad individual es tal que al ponernos en el centro de nuestro mundo, ponemos también a los nuestros: nuestros hijos, nuestros conciudadanos...Egocentrismo puede hallarse

englobado en una subjetividad comunitaria más amplia” (p.97). De esta forma algunas de las actitudes que los adultos observan como egoístas, pueden esconder la consolidación del desarrollo de su autonomía. Desde la posibilidad que brinda el conflicto en el espacio académico, gestionarlo es respuesta natural y necesaria a la pretensión de propender por el desarrollo de la autonomía y la libertad de los jóvenes y a su vez al fortalecimiento de la experiencia del maestro.

La aparición de este hallazgo, el hecho de que los jóvenes sean adjetivados de forma negativa en relación con los adjetivos positivos, con los cuales también han sido adjetivos, define la subcategoría emergente diversidad y coexistencia.

Diversidad y coexistencia en la conceptualización de las juventudes

Ante el encuentro de concepciones contrarias nos asaltan dudas, entonces ¿Qué son los jóvenes? Podemos afirmar ante los hallazgos que la concepción de las juventudes no es ni negativa ni positiva; podríamos decir que es compleja y por ende la comprensión desde una sola categoría no es pertinente a la realidad investigada. Para asumir a las juventudes como un concepto complejo, difícil de definir, Morín se interroga por la complejidad de las realidades. Morín (2004) “¿Qué es la complejidad? A primera vista, es un fenómeno cuantitativo, una cantidad extrema de interacciones e interferencias entre un número muy grande de unidades.” (p. 59). Es una apuesta por las incertidumbres, por la movilidad humana, las indeterminaciones y los fenómenos aleatorios; es una opción por el problema, más que por la solución o respuesta. Morín (2004) afirma: “es complejo aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede reducirse a una sola idea... Lo complejo no puede resumirse en el término

complejidad” (p. 22). Es así como las definiciones que se han realizado históricamente sobre las juventudes han sido planteadas desde la existencia de ellos y ellas como un problema, un desajuste de las sociedades en que se han desarrollado, en donde la tendencia ha sido el rechazo al mismo “problema”, carente, rebelde, delictiva e incomprensible. De esta forma ante los límites de las comprensiones tradicionales, las juventudes implica una opción abierta y dispuesta a las preguntas.

Las preguntas que se hacen a hablar de las juventudes toman nuevas connotaciones, Morín (2014) afirma: “sujeto es uno de los términos más difíciles, más malentendidos que puede haber. ¿Por qué? Porque en la visión tradicional de la ciencia, en la cual todo es determinista, no hay sujeto, no hay conciencia, no hay autonomía.” (p. 96). Si el ser humano ha sido negado como sujeto, dentro de estos hay algunos que por la complejidad de su realidad, por negarse a definirse desde las estructuras tradicionales, y por intentar ser el hacedor de su propio mundo, han sido mutilados, y se les ha negado su existencia y desarrollo autónomo. De esta forma desde la complejidad planteada por Morín, no habría lugar a una definición de joven o juventudes, precisamente porque esto reduciría la complejidad de su ser y le negaría su existencia como sujeto.

La noción actual de la juventud plantea una concepción incluyente de la singularidad de los sujetos jóvenes. Ante esto:

De alguna forma se ha percibido una tendencia a homogenizar a los y las jóvenes, ocultar sus diferencias políticas, sociales, culturales y de clase. La concepción no ha sido del todo superada, pero se han dado pasos hacia conceptos más incluyentes de sus realidades, llenos de matices; lo cultural, lo urbano, lo rural, los medios de comunicación, entre otros. “La condición de juventud

indica, en la sociedad actual, una manera particular de estar en la vida: potencialidades, aspiraciones, requisitos, modalidades éticas y estéticas, lenguajes” (Margulis & Arresti, 2008, p.7)

Podemos establecer entonces la necesidad de romper el concepto o hacer poseedor a este de mayor flexibilidad. Este sería otro de los conceptos que debemos seguir interpretando en nuestra época, similar a lo acontecido con conceptos como democracia, familia, sociedad, entre otros.

Posiblemente sea la palabra concepto la que ha dejado de ser pertinente: el concepto en lo que trae de cerrado. Conceptos heredados de una tradición tales como sujeto, objeto, institución, socialización, democracia, libertad, ciudadanía, estado-nación son palabras que ya no quieren decir nada” (Maffesoli, 2014, p.22).

En el caso de la conceptualización de las juventudes, vemos como no se trata de que el concepto no diga nada, sino, al contrario, habla, siempre comunica, pero ahora lo debe hacer de forma diversa, confrontante y compleja.

En la investigación, no se encontró contenido al componente *deseo de cambio* en la concepción que se tiene de las juventudes, esto indica, que así los formadores tengan una concepción negativa o positiva de las juventudes, ya han alcanzado algunas nociones de la complejidad de las juventudes. “*Un profundo significado de la amistad, la imagen en todo, la voluntad de los momentos, los proyectos, fácilmente influenciables, su autonomía es "supuesta", noción borrosa del futuro, disfrutan el presente, el mundo de las redes sociales en su espacio natural.* (Inf 0110). La tendencia al concepto en una sola dirección se debilita y empieza a caer, los maestros avanzan en una comprensión compleja de las juventudes, lo cual terminará favoreciendo el acto pedagógico.

Un mismo sujeto puede tener concepciones contrarias del mismo sujeto, en el mismo momento. *“El joven de hoy no es consecuente, vive el momento, pase lo que pase, es perezoso y paciente en lo que no le gusta pero "activo y ansioso" en lo que le llama la atención, es cerrado y troncado por dentro, en lo que ve que no es lo de él, pero es versátil, diverso, pensador y proyectador de ideas en lo que es su cuento. El joven de hoy en tiempo de hoy, el tiempo alcanza para todo, no hay afán, vive el momento y la oportunidad, sin ser reglas, espacios, tiempos, personas y criterios.”* (Inf 0103) *“Se caracteriza por la rapidez con que aprenden unos tics, el ser incondicional con sus amigos. Con deseos de conocer el mundo, le presta atención a lo que le interesa pero si no lo ignora, alegres, rumberos, aunque existen otros retraídos, introvertidos y con altos niveles de ansiedad”* (Inf 0104). Todo en el mismo sujeto. Morín (2004):

“Debemos saber que, con respecto a las cosas más importantes, los conceptos no se definen jamás por sus fronteras, sino a partir de su núcleo. Ejemplo: Amis y el amor, amistad amorosa, amores amigables. No hay frontera neta, no debemos definir las cosas importantes por sus fronteras...Tratar de definir el corazón...Se requiere macro-conceptos” (p. 105).

Es decir, conceptos más robustos, que mutilen menos, aquellos capaces de ser generadores de nuevas realidades, que construyan y se reconstruyan.

Según los resultados hay una coexistencia de elementos variados y contrarios en el ejercicio de conceptualizar a los jóvenes.

Las concepciones no serían consecuencia de los rasgos de un individuo, sino que son características de las relaciones entre el individuo, el contenido y el contexto...Lo que da paso a una de las características de la naturaleza de las concepciones, diversidad-coexistencia, es una especie de dispersión conceptual que sugiere la posibilidad que “pueden coexistir en una misma

persona distintas concepciones que compiten ante una situación determinada” (Martínez, 1998, p. 95).

Forma parte de la concepción tener en una misma comprensión diversidad en el concepto, es el resultado de asumir la existencia del otro desde lo humano, finito, inacabado y que se construye. Esta comprensión del concepto es menos limitada que concebir a las juventudes desde los adjetivos positivos y/o adjetivos negativos.

Los resultados nos permiten comprender la existencia de más de un mecanismos de cambio conceptual existente en la conceptualización de las juventudes, existen tres variables que se hayan en el cambio conceptual según Martínez (1998):

Uno es la noción de cambio como “sustitución de ideas”, otro es la noción de captura conceptual y finalmente el canje o intercambio (Exchange), la nueva concepción es preferida a la anterior, aunque no logra extinguirla y termina conviviendo con ella. (p. 98).

De esta forma, surge una serie de adjetivos que en cada uno de los momentos en donde se tomó la información para la investigación, formaron parte de la forma como fueron conceptualizados las juventudes universitarias.

Perezoso/Activo

Paciente/Inmediatez

Alegres/Serios

Respetuoso/Irrespetuoso

Ambicioso/Generoso

Apático/Comprometido

Adicto/Vida

Participativo/No visibilización

Madurez/Inmadurez

Libre/Libertinaje

Cuadriculados/Espontáneos

Seguros/Inseguros

Independiente/Dependientes

Esta situación se seguirá repitiendo en la relación de las juventudes con el mundo de los adultos, según Martínez (1998): “Podemos decir que el cambio conceptual más que como un proceso súbito y radical, queda mejor explicado como un debilitamiento del status de las concepciones previas y en un fortalecimiento simultáneo del estatus de las nuevas” (p. 99). No se alcanza un cambio por mutación de unas ideas con otras, ni tampoco las nuevas ideas se integran dentro de las anteriores. Más bien sucede que las nuevas ideas se diferencian de las otras manteniendo con ellas un comportamiento coexistente y de uso alternante. Una gran oportunidad que se nutre con el surgimiento de las nuevas pedagogías más incluyentes y diversas en el medio universitario. Morín (2004): “Somos una mezcla de autonomía, de libertad, de heteronomía e incluso, yo diría de posesión por fuerzas ocultas que no son simplemente las del inconsciente descubiertas por el psicoanalista... complejidades propiamente humanas” (p.99).

La categoría siguiente es Formador, cuyas subcategorías son Sujeto, Práctica Pedagógica y Experiencias.

El maestro, un sujeto de encuentro.

El maestro en la universidad goza de buen reconocimiento, sin embargo, su labor se encuentra en medio de múltiples exigencias, los sistemas de calidad, la planeación excesiva, la necesidad de la formación constante, entre otros. Sin embargo, pensar la docencia desde la vocación anima las experiencias de los maestros. *“Los jóvenes siempre han sido y serán la razón de ser mi vocación docente” (Inf 0105)*. El ejercicio de la docencia desde la vocación se convierte así en una forma de resistencia, por ejemplo, pensar que la calidad del maestro no se mide en el escritorio y en el computador, sino en el aula, forma parte de una forma de resistir al sistema tecnocrático en el cual se han venido matriculando las instituciones educativas de alta calidad. Gorrochotegui (2005) manifiesta que: “profesar” tiene la fuerza de la vocación, la fuerza de algo que se ejerce porque se tiene dentro: se lleva dentro con cierta pasión y posibilidad de desarrollo y perfeccionamiento” (p.5). *“Los jóvenes han sido de gran compañía en el deporte, en la academia, en la espiritualidad, en la reflexión. En mi paso por la USTA, las cosas no han cambiado, con ellos juego, comparto, estudio, descanso y trabajo. lo digo constantemente que ellos han motivado cualquier esquema o paradigma preestablecido, lo que me obliga a innovar y me mantiene alerta, despierto, satisfecho. (Inf 0105)”* De esta forma el maestro puede encontrar en la relación con el estudiante el sentido a su esfuerzo y la fuente de su perfeccionamiento. No hay maestro sin estudiante y salir al encuentro de este es un impulso que emerge de su quehacer vocacional.

Entendiendo que el equilibrio en la relación humana no existe, en la relación que se establece entre docente-estudiante el conflicto emerge constantemente. El conflicto es asumido como parte de la dinámica propia del ejercicio docente. *“Las experiencias con Jóvenes han sido positivas*

pues a partir de las cátedras que he impartido he logrado interactuar con ellos en el rol de docente permitiendo que el conocimiento que doy se acople a sus necesidades y se interiorice en la parte cognitiva. Pero con otro grupo de jóvenes he logrado pasar el rol de docente-estudiante y he podido convertirme en una persona a la cual le pueden expresa muchas cosas que en otros medios no pueden hacerlo. De la misma manera he conocido casos atípicos y es con aquellos jóvenes que se han tornado agresivos e indiferentes. (Inf 0121). Para Sedano (2002):

La formación no es fruto de la alternativa: educando o educador, sino de la conjunción armónica y equilibrada entre el educando y el educador, que de consumo desencadenan la dinámica y la analéptica, las convergencias y las divergencias. Es búsqueda permanente de unidad, no de uniformidad (p.65).

El aprendizaje entonces surge en un ambiente de encuentro, es relacional y pasa por momentos de armonía y también de conflicto, de los que brota el aprendizaje de estos sujetos que se encuentran, cuando el maestro asume esta realidad el desencuentro se convierte en el aprendizaje necesario para las partes. Desde la formación tomista el docente debe cuidar la relación, es necesario que el docente se deje “tocar” por la vida del otro.

La docencia, una práctica compleja.

Es importante entender que algo es complejo no porque sea complicado, sino porque su existencia representa un devenir diverso de posibilidades y cuya existencia es más que la suma de sus partes. *“Me disloco de mi condición profesional, que abro a mi oído amigo: ahora son jóvenes adultos, mientras yo un adulto intentando asomarme a ese mundo que forzó dialogo con el mío. Difícil renunciar a mi comodidad, mi experiencia y mi modelo "viejo" lo intento y ello me hace sentir bien; puedo dialogar y saber que ellos son otros yo, puestos en mi mundo vertiginoso*

y distinto, pero complejo como el mío (Inf 0110). De esta forma el maestro en su cotidianidad experimenta la necesidad de dislocación, apertura y dialogo. Pensadores como Morín brindan un horizonte para comprender las relaciones humanas desde un nuevo horizonte. Morín (2004) ofrece tres principios para definir la complejidad:

-Diálogo: Permite mantener la dualidad en el seno de la unidad...asocia términos complementarios y antagonistas, orden y desorden.

-Recursividad: Proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce. Ejemplo: El individuo: producto de la reproducción y será reproductor. Rompe la idea lineal de causa efecto.

-Hologramática: el menor punto de la imagen del holograma contiene la casi totalidad de la información del objeto representado...trasciende el reduccionismo que no ve más allá que las partes, y al holismo que no ve más que el todo. (p. 107).

De esta manera el maestro se vuelve diestro en navegar en ambientes complejos, este ambiente es su lugar de trabajo, para el cual es necesario seguir desarrollando cualidades útiles para el momento actual en el que se desarrolla el encuentro docente-juventudes universitarias. El diálogo, sigue siendo la herramienta necesaria para el maestro en el ambiente universitario, un diálogo abierto a la escucha activa, dispuesto a perder la idea de tener la razón, un diálogo que se deje inquietar y que sea la puerta a un sin fin de relaciones que tallen vidas profundas y llenas de sentido. La recursividad, le implica al docente ser un creador cotidiano de nuevas formas de llevar el conocimiento que ha experimentado y de acercarse al mundo de ese otro con el cual necesita relacionarse, es propio del talante pedagógico que está encarnado en su vocación docente. Visión hologramática, capaz de observar al otro en su totalidad histórica, cultural, biológica, emocional y ver en él un potencial infinito.

El Maestro que aprende

La antigüedad le rindió culto a la vejez, ésta significó conocimiento, sabiduría y experiencia; sin embargo, el momento actual presenta una paradoja, estas características se empiezan a ver como elemento que no facilita el acercamiento de los sujetos y que en instantes limita el desarrollo del proceso de aprendizaje. *“En la actualidad tengo dificultades en manejo de tecnología ellos van mucho más adelante, me enredo y me siento anticuado en el manejo de tecnología, incluso el celular. (Inf 0122)” “mi vida juvenil se desarrolló en la acción, en el viaje, en el campo, en la aventura, en el contacto, distinto al joven que al vivir los mismos valores viven en una cultura virtual. (Inf 0105)”* Lara (2009) dice:

Sanders (2006) utiliza la metáfora de que la mayoría de los profesores universitarios actuales son “inmigrantes digitales”, de manera que cuando un inmigrante se encuentra con una cultura nueva, por lo general hace su mejor y mayor esfuerzo por adaptarse a ella, a veces sin resultados positivos porque arrastra consigo antecedentes culturales propios casi imposibles de erradicar. (p.7).

Los docentes son consientes de esta inmigración, de la diferencia cultural e histórica en la que se establece el encuentro pedagógico, sin embargo, esto debe dejar de verse como una limitante pedagógica, sino al contrario, desde el esfuerzo de adaptación que unos y otros hacen, surge una riqueza histórica, una generación compartida que busca escenarios de encuentro, que desaprende sus modelos, que estructura un nuevo modelo, que recrean momentos y le dan sentido al encuentro y a sus opciones de vida.

Desde la lógica de un maestro que aprende siempre pueden ganar los sujetos. Prensky (como se citó en Lara, 2009) propone:

Que para los profesores inmigrantes existen dos maneras de avanzar: la primera es reconocer que la generación net requiere aprender de una manera diferente, y la segunda, revisar críticamente los supuestos que tienen los profesores sobre el aprendizaje, incluyendo tanto el contenido como el método. (p.7)

El encuentro desde el aprendizaje abre un horizonte de pendientes, hace de la labor educadora siempre algo dinámico y actual para un maestro comprometido con su vocación.

Desarrollar y mantener en el docente el deseo por el aprendizaje constante parte de una opción personal, pero también de una apuesta institucional. El Tapscott (como se citó en Lara, 2009) sugiere: “que la concepción total de la enseñanza debe cambiar: de lineal a oportunidades de aprendizajes en hipermedios; de instrucción o construcción; y de métodos estandarizados a acercamientos personalizados de aprendizaje.” (p.7). El aprendizaje del maestro no solo se da en el aula, sino en el encuentro con sus pares, encuentro que cada vez es más escaso en los ambientes universitarios. Gorrochotegui (2005) hablando de la universidad afirma que: “debe abrir, facilitar y proponer “espacios” para que los profesores se encuentren, se saluden, compartan sus planes de enseñanza, compartan ideas educativas y construyan juntos la comunidad universitaria.” (p.6). Es escaso el “tiempo libre” entre maestros, que no se trata de un tiempo de no hacer nada, al contrario, se trata de fortalecer espacios para que el encuentro guiado por un objetivo, genere procesos metacognitivos que le permitan aprendizajes. Lo aprendizajes de los maestros entonces no solo se generan de sus conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y la práctica pedagógica, son también una síntesis de conocimientos culturales y de experiencias personales. Estos espacios son favorables para la renovación constante de los interrogantes propios de la educación tomista, por ejemplo ¿Cuál es el fin último de mi ejercicio docente?

En esta investigación surgió como categoría Universidad y como su subcategoría Formación Integral. Esta categorías define algunos de los rasgos de la pedagogía tomista más significativos en el ejercicio docente en la Universidad Santo Tomás.

La vigencia de la Universidad Tomista.

Se evidencia que los docentes USTA asumen que están en una institución con una apuesta educativa particular, algunos precisan elementos de su identidad, otros se dejan orientar por sus buenos deseos y en muchos “esa buena intención” les permite lograr identificación con los fines institucionales. Gorrochotegui (2005) afirma que: “Ninguna enseñanza asegura ningún aprendizajes. Pero una enseñanza hecha con cariño, con amor, con sacrificio, pensando en el otro, en sus necesidades, eso sí tiene la posibilidad de generar un cambio en el alumno” (p.5). *Entonces yo digo: estamos en una universidad católica tengo los criterios de esta universidad, eso sí con un libre pensamiento, los docentes creen que es decir lo que yo creo lo que yo pienso y no es así, entonces ahí confundimos mucho a los muchachos. Debemos no solo centrarnos en el problema del joven en lo académico, sino también en lo humano, el docente debe dar consejos, que no crean los docentes que los muchachos solo ven esa materia y ya, desconociendo los horarios y las actividades de los muchachos, pero hay docentes que han marcado en lo humano en los estudiantes. Los docentes debemos estar allí, no acosarlos, los jóvenes hacen lo contrario a lo que les planteamos, entonces no acosarlos, pero decirles las cosas. Como cuando la mamá le dice al hijo vaya a misa pero por la cantaleta no va, es mejor dar razones. No escandalizarnos por lo que hacen, comprenderlos. (E01)* Es así como asumir los

actos del maestro como la puesta en escena de saberes y formulas no garantiza la satisfacción del quehacer del maestro. Ante esto Sedano (2002) afirma:

Los métodos actuales ponen en nuestras manos un precioso instrumental pedagógico: pero, perdido de vista el ideal de formación, alma del proceso educativo, se convierte en una mecánica sin vida. Cuando no en una trampa. Porque, remplazada la “pasión del ideal” por la “pasión del método por el método”, mero gusto y regusto de experimentar la técnica de moda, los mejores métodos pedagógicos no solamente se hacen ineficaces sino, consecuencias más funesta, antipedagógicas. Es como caminar sin saber para qué ni a donde vamos...(p.103).

Los docentes Tomasinos tienen claridades en la urgencia por interrogarse por su fin último; comprensión, escucha, cambio, potencialidades, libertad, compañía; éstas son algunas de las acciones que se derivan de las respuestas que ellos van consolidando, orientados por la “pasión por su ideal”.

Formamos en ambientes sociales y políticos álgidos, contradictorios, mentirosos, paradójicos y también de transición; en este contexto ¿Cuál sería entonces la misión del maestro Tomista hoy? ¿Qué tan necesario es la formación de seres veraces con su propia vida y con el otro? ¿Es el ideal humanista una respuesta a un mundo capitalista? Sedano (2002) manifiesta que:

La misión del educador, maestro y compañero, consiste en ayudar a los jóvenes hermanos a introducir en el centro mismo de su libertad un amor, una persona...la esencia de la formación consiste en enseñarles a caminar, a ser libres con la libertad que proporcionará solo el amor. La libertad entra en tu vida con el rostro del amor (p. 28).

Es la propuesta humanista una forma actual de acompañar al otro hacia la consolidación de su libertad, hacia el desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones profundas, que lo lleven a ser y hacer su proyecto vital, su vocación. Las preguntas y las respuesta al mundo brotan

entonces de una convicción personal, acompañar su descubrimiento es el trabajo desde el Tomismo. Sedano (2002) dice: “toda nuestra tarea educativa consiste en suscitar al hombre por la confianza en el hombre” (p.29). Es la confianza entonces una forma de acercarse al otro, de establecer el acto educativo, creer que el otro puede llegar a ser lo que tiene que ser, creer que el otro es mucho más de lo que él mismo percibe o deja conocer, desarrolla en el maestro una mirada potenciadora. Dice Sedano (2002): “tal es el cometido del formador: “Ministre natura”, como lo llamó Santo Tomás...de la naturaleza integral, de su personalidad, tal como es y como vive, cuyas potencialidades favorece, estimula, y pone en condiciones de realización” (p.64). Un maestro de la humanidad del otro y de la propia.

El humanismo tomista es también hoy una respuesta al paradigma de la educación tradicional o bancaria, de la que habla Pablo Freire. Se ubica en su centro un ideal de educación liberadora. Sedano (2002) afirma:

No es el hombre un ser pasivo o destecho para que se requiera una acción educadora impositiva, acaparadora o manipuladora. Tienes consistencia propia, personal, consciente; un dinamismo vital que no se destruye por el pecado, ni por la misma insuficiencia o precariedad humanas (p.64).

En mi experiencia personal docente la comprensión de la educación como un proceso tengo en cuenta aplicar estos principios en mi interacción con jóvenes, reconocerles su potencial y hacer que pueda ser gestor de procesos acorde a sus vivencias, gustos y experiencias. Es poder vivir y transmitir el espíritu scouts: siempre listo. (Inf 0114). El maestro reconoce que el otro tiene riqueza y precariedad, aún no es plenamente, pero el acompañar su proceso está lejos de la imposición y la excesiva autoridad, busca en él su propia respuesta. Un gran reto en un mundo acostumbrado a dar como respuesta la de otros y evitar hacer preguntar.

CONCLUSIONES

Dados los resultados de la presente investigación se puede concluir que:

1. A La elaboración de un concepto de juventud está presente en los maestros y éste va de la mano con la adjetivación que los formadores hacen de las juventudes. Para su definición se utilizan adjetivos desde lo positivo y lo negativo en un mismo concepto. Sin embargo, el concepto se ha vuelto más amplio, complejo, histórico y subyacen en él su configuración social.

B. Los jóvenes son adjetivados de forma positiva en el momento actual, y para su conceptualización se utilizan adjetivos como la vida, la vinculación al mundo tecnológico y digital, sociable y su tendencia a la libertad. Estos adjetivos están siendo parte de la definición que se hace de las juventudes, sin embargo, se observa que estos no son de carácter rígidos, los maestros los expresan con mayor conciencia de la complejidad que implica ser hoy parte de las juventudes, e incluso de la humanidad misma. Ser joven dejó de ser una etapa y se está construyendo en una forma de ser.

C. En la conceptualización también se encuentran adjetivos negativos, pero estos surgen en relación directa con los adjetivos positivos utilizados. Por ejemplo, los maestros asumen al joven como un sujeto que puede ser libre, pero a la vez pueden asumir una serie de esclavitudes. Existe en la conceptualización un mecanismo de diversidad y coexistencia, varios adjetivos, de orden incluso contrario, pueden coexistir en el mismo concepto.

2. A El maestro reconoce que en la relación maestro-estudiante, es necesario convertirse en un sujeto de encuentro, que se deja encontrar, que permite ser “tocado” por el otro y su realidad. El maestro identifica en el encuentro la satisfacción de su vocación y de su quehacer. Si bien el encuentro complejiza la labor docente, también la anima y se convierte en una forma de resistencia ante las demandas, que en el orden de los sistemas de calidad, hacen actualmente las instituciones educativas, la calidad se mide es el aula.

B. El maestro asume que la práctica docente como una práctica compleja, que hoy responde a múltiples exigencias y que puede correr el riesgo de perder el horizonte formativo. No existen recetas ni formulas mágicas, y se hace necesario el compartir pedagógico mediado, para que el docente genere proceso de metacognición que le permitan lograr hacer de lo que se vive, experiencias de aprendizajes.

C. El maestro sabe que necesita aprender, que la formación disciplinaria no es lo más importante hoy en el ejercicio docente, que el componente pedagógico se hace vital y que el mayor aprendizaje se hace en el compartir con las juventudes y con sus propios colegas. Las diferencias de edad no son un problema en el ejercicio pedagógico, se pueden convertir en una oportunidad de construcción y deconstrucción de generaciones, dependerá de la apertura del mismo maestro. Así el maestro se actualiza, se empodera de su rol y dinamiza su vocación.

3. A El contexto local, nacional y mundial propende por la construcción de un sujeto individual, autómata, heterónimo y “esclavizado”. Si bien desde la complejidad asumida en la investigación los seres humanos puede tener de todo esto, y de lo contrario en la construcción humana, el fin último de la educación dominicana y tomista propende por un hombre cada vez más libre y autónomo, que asume conscientemente la construcción de su vida y sepa dar cuenta de sus decisiones. Esto hace que el fin último de la Universidad goce de vigencia, pertinencia y permita todo un horizonte pedagógico.

B. Formar integralmente desde el dominicanismo y tomismo va más allá de la intención que el estudiantes sepa de todo un poco, es necesario que dentro de él se generen procesos que le permitan tomar sentido a lo aprendido y descubierto. Es ahí donde la implementación de una pedagogía dialogal, horizontal, comunitaria y espontánea, se hace necesaria. Es así como desde el tomismo la filosofía y la pedagogía deben ir la mano. La institución deberá insistir en la necesidad de generar espacios donde este encuentro se haga explícito.

RECOMENDACIONES

Se hace necesario que la universidad Santo Tomás-Seccional Bucaramanga, fortalezca una línea de investigación en realidades al interior de la misma, hay necesidad en que la universidad se investigue así misma. Las juventudes universitarias son aún un campo de conocimiento por explorar. Las mujeres universitarias, la relación pedagógica maestro-juventudes, los componentes pedagógicos del Tomismo y la construcción de la autonomía en las juventudes; son algunos de los temas que desde esta investigación pueden ser abordados.

Dentro de las posibilidades de investigación en temas de juventudes, que pueden surgir luego de la publicación de este informe de investigación, se recomienda seguir profundizando en el paradigma de la complejidad como enfoque epistemológico. Considero que hay vacíos teóricos y metodológicos que pueden nutrirse desde esta perspectiva. Son aún las juventudes universitarias y su construcción desde lo complejo un campo de conocimiento por desarrollar.

La maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, podría propender por un acompañamiento y una exigencia mayor por consolidar procesos de investigación interdisciplinario, grupal. Esto no solo permite una gestión más significativa del conocimiento, sino que por la dinámica misma, facilita el desarrollo final del proceso investigativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barbero, J. M. (2014). *Debate sobre el sujeto*. Colombia: Siglo del hombre editores.

Castillo, A. Lucero. M. & Gasquez, M. (2010) Aproximación al discurso juventud como construcción sociohistórica-cultural. *Revista última década*. Recuperada de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362010000200004&script=sci_arttext

Cajiao, R. F. (1996). Atlántida: Una aproximación al adolescente escolar Colombiano. *Revista Nómadas*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105118896007>

Echeverría, R. (2003) *Ontología del delguaje*. Chile: Comunicaciones Noreste LTDA.

Escobar, J. & Bonilla, F. I. (2005) grupo focales una guía conceptual y metodológica. *Revista cuadernos hispánicos de psicología*. Recuperado de <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/gfocal-03122015.pdf>

Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana Ciencias Sociales Niñez y Juventud*. Recuperado de www.umanizalez.edu.co/revistacinde/index.html

FUNLAM. (1997). Acercamientos- el taller en procesos investigativos interactivos. Recuperado de

http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/05/acercamientos_al_taller_recurso_propio_unidad_3.891.pdf

Gallego , V.H. & Rincón, P. (2013). *Concepciones de práctica pedagógica investigativa, en el programa de formación complementaria en algunas escuelas normales superiores de Antioquia*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá, COL.

Gorrochotegui, A. (2005) Compromisos de la docencia universitaria. *Revista educación y educadores*. Recuperado de

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/569>

Hernandez, R.S. , Fernandez C.C. & Baptista L.P. (2006) *Fundamentos de metodología de la investigación*. Bogotá: Mcgrawhill.

Herrera, R.D. (2003) Fenomenología y hermenéutica. Recuperado de

http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/folios17_04arti.pdf

Lara, B.A. Aguiar, M.E. Cerpa, G. & Nuñez .H (2009) Relación docente-alumno y rendimiento académico. *Revista electrónica sinéctica*. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/998/99812140006.pdf>

Lévi, P. (2004) *Inteligencia colectiva*. Estados Unidos: Organización Panamericana de la salud.

Maffesoli, M. (2004). *Debates sobre el sujeto*. Colombia: Siglo del hombre editores.

Mardones, J.M. (1991). Filosofía de las ciencias humanas y sociales. *Material para una fundamentación científica*: (10-132). Bogotá: Editorial Anthropos.

Margulis, M. & Arresti, M.(2008). La construcción social de la noción de juventud, *Viviendo a toda: jóvenes territorios culturales y nuevas sensibilidades*: (3-21). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; DIUC – Universidad Central.

Martínez, J.O. (1998) Algunas reflexiones sobre las concepciones alternativas y el cambio conceptual. *Revista Debates*. Recuperado de <file:///C:/Users/fabianarango2/Downloads/21563-21487-1-PB.pdf>

Maturana, H. (1997) Lenguaje y realidad: El origen de lo humano. *Revista colombiana de psicología*. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/15978>

Morín, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Editorial Gedisa

Mosqueira, M. (2010). De menores consumidores: Construcción socio histórica de las juventudes en Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3-6.

Recuperado de www.umanizalez.edu.co/revistacinde/index.html

Muñoz, G. (2007). La comunicación en los mundos de vida juvenil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Recuperado de

www.umanizalez.edu.co/revistacinde/index.html

Muñoz L.S.M. y Alvarado, S.V. (2011) Autonomía en movimiento: Reflexión desde las prácticas políticas alternativas de jóvenes en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Recuperado de

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/773/77314999006.pdf>

Murcia, P. N. (2008). Jóvenes universitarios y universitarias: Una condición de visibilidad aparente en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Manizales. Recuperado de

<http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/viewArticle/245>

Páramo, P. (1998). *La investigación en ciencias sociales- técnica de recolección de información*. Colombia: Universidad Piloto de Colombia.

Parra, O. V. (1998). Hacia una expectante significación de las acciones humanas en jóvenes

Agrópolis. *Revista Diversitas*. Recuperado de

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=67940211>

Plesnicar, L. N. (2009). El objeto juventud en la I Conferencia Iberoamericana de

Juventud – Argentina. *Revista Latinoamericana Ciencias Sociales Niñez y Juventud*: 1-

17. Recuperado de www.umanizalez.edu.co/revistacinde/index.html

Reguillo, R. (2008). El año dos mil, ética, política y estética: imaginarios, adscripciones y

prácticas juveniles. Caso mexicano, *Viviendo a toda: jóvenes territorios culturales y nuevas sensibilidades*: (57-82). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; DIUC – Universidad Central.

Restrepo, G. B. (1996). *Investigación en Educación*. Santafé de Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES.

Ried, L. S. (2009). Apuntes sobre la concepción del sujeto joven. Editor & S (Ed), *Enfoques,*

dinámicas y retos en las prácticas sociales con y para jóvenes: (39-51). Bogotá D.C: Editor & S Universidad de la Salle.

Rodríguez, E. (2003). Políticas y estrategias de inserción laboral y empresarial de jóvenes

- en América Latina: El desafío de la empleabilidad. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/773/77320103.pdf>
- Rossi, M.J. (2006) La hermenéutica y la investigación filosófica. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/download/42876/40727>
- Sandoval, C.C.(1996). *Investigación cualitativa*. Colombia: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior ICFES.}
- Sedano, G.J. (2012). *Pedagogía de la respuesta*. Colombia: Testimonium Veritatis Editorial.
- Troiano, H. Elias, M. & Amengual, A. (2006) Las misiones de la Universidad y su influencia en las prácticas docentes. *Revista de investigación educativa*. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/97211>
- Universidad Santo Tomás, s.f. (2012). Misión del Departamento de Humanidades. *Universidad Santo Tomás*. Recuperado de <http://www.ustabuca.edu.co/ustabmanga/departamento-de-humanidades>
- Universidad Santo Tomás, s.f. (2012) Misión del Departamento de Bienestar Universitario. *Universidad Santo Tomás*. Recuperado de <http://www.ustabuca.edu.co/gpresenzia/vista/tpl/ustabmanga/bienestar-universitario.html>

Universidad Santo Tomás, s.f. (2012) Misión del Centro de Pastoral Universitaria. *Universidad Santo Tomás*. Recuperado de <http://www.ustabuca.edu.co/ustabmanga/pastoral-universitaria>

Valencia, J. M. (2008). La identidades juveniles (Ed), *Viviendo a toda: jóvenes territorios culturales y nuevas sensibilidades*: (38-45). Bogotá: Siglo del Hombre Editores

Zemelman, H. (2004) *Debate sobre el sujeto*. Colombia: Siglo del hombre Editores.

ANEXOS