

# Culturas juveniles y estrategias de aprendizaje en educación superior, perspectiva intercultural

## Youth cultures and learning strategies in higher education, intercultural perspective

Recibido: 18 de enero de 2015/Aceptado: 22 de noviembre de 2015

<http://doi.org/10.17081/psico.19.35.1213>

Adriana Rivera Lersundi<sup>1</sup>

Universidad de Santiago de Chile - Chile

### Palabras clave:

Culturas juveniles, Aprendizajes,  
Educación superior, Interculturalidad.

### Key words:

Youth cultures, Learning,  
Higher education, Intercultural.

### Resumen

En este artículo se plantea una reflexión acerca de la necesidad de mirar la formación profesional de Enfermería desde una nueva perspectiva de diversidad étnica.

Habitualmente la iniciación formativa en estas instituciones se da a una edad cronológica y social donde sin ser ya adolescentes podríamos tener una mezcla de juventud y suficiente madurez, aún libre de la carga de responsabilidades; pero también hay una demanda de educación superior que actualmente significa el ingreso de otro tipo de juventud (30 y 40 años). Pretendemos reflexionar acerca de la necesaria resignificación del proceso de aprendizaje acorde a la población de estudiantes que ingresan a estas instituciones y también sobre la pertinencia en la formación para el desarrollo de competencias, que respondiendo a los imperativos del contexto actual, mantenga la premisa en donde la educación sigue siendo un mecanismo para lograr igualdad de oportunidades. Por tanto, es importante tensionar los procesos pedagógicos de estas instituciones referentes a estas exigencias actuales.

### Abstract

This article presents a reflection on the need to look professional Nursing training in a new age perspective of diversity.

Usually admission to these institutions is a time and age where we have social mix of teenagers and youth without being unloaded necessary maturity of liabilities, but currently the demand for higher education has meant the entry of other youth (30 to 40 years). We intend to reflect on the necessary redefinition of the learning process according to the population of students entering these institutions and also on the relevance in training for skills development that respond to the demands of the current context, keeping the premise where education remains a mechanism for achieving equal opportunities. It is therefore important to stress the teaching processes of these institutions regarding these current requirements.



### Referencia de este artículo (APA):

Rivera, A. (2016). Culturas juveniles y estrategias de aprendizaje en educación superior, perspectiva intercultural. *Psicogente*, 19(35), 128-135. <http://doi.org/10.17081/psico.19.35.1213>

1. Enfermera, Estudiante de Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad de Santiago de Chile. Email: [adriana.rivera@usach.cl](mailto:adriana.rivera@usach.cl)

## Planteamiento

El objetivo de este artículo es valorar las implicancias que tienen los componentes e interacciones involucrados en el proceso de aprendizaje desde el paradigma de la interculturalidad. Considerando que dicho paradigma aún en nuestro país es más bien una propuesta política, que parte desde la necesidad de reivindicación de los pueblos indígenas, en este caso nos haremos parte de una concepción más amplia para plantear un enfoque no agotado en su debate, como es la perspectiva desde la cultura etaria.

Este es un tema que no ha sido profundizado y su importancia radica en su valor como variable en el proceso de aseguramiento de la calidad de la educación superior.

Partimos desde nuestro posicionamiento de investigador, nuestro eje z, profesión de la salud y docente. Cabe mencionar la presencia del tema interculturalidad en salud no solo como apertura a la cultura étnica, sino también hacia un enfoque en relación con la dimensión del reconocimiento del “otro”, es decir, un proceso de comunicación intercultural del agente de salud y el usuario del sistema o de los agentes entre ellos, cada uno desde sus dimensiones y sus contextos (Sánchez & Suárez, 2009).

Estudiar una carrera en Educación Superior (ES) es una de las decisiones importantes que la persona resuelve en su vida. Si hemos tenido clara tendencia por una rama de estudio o una inquietud personal generada a través de los años de escuela, entonces en la Institución de Educación Superior (IES) esperamos centrarnos en lo que queremos. El plan de estudios está construido de tal forma que todas las asignaturas se relacionan entre sí de forma holística buscando crear un campo de cono-

cimiento que nos entregue las competencias necesarias para el desarrollo del Perfil de Egreso (PE) y así convertirnos en el profesional que deseamos.

Como dejamos entrever en nuestro resumen, por lo general a estas instituciones se llega a una edad cronológica y social que media entre juventud (sin ser adolescentes) y madurez todavía ligera de responsabilidades (18-25 años), pero actualmente la oferta y la demanda de educación superior ha significado el ingreso creciente de otro tipo de estudiantes (30-40 años) (Cruz *et al.*, 2011; Petit, González & Montiel, 2011), esto exige un proceso de enseñanza acorde a esta nueva y diferente población, así como pertinencia en la formación para el desarrollo de competencias, mejoras en las condiciones de vida y una respuesta a los imperativos del contexto actual, manteniendo la premisa según la cual la educación sigue siendo un mecanismo privilegiado para lograr igualdad de oportunidades. Además, en este nuevo escenario, el encuentro de estos dos grupos culturalmente diferentes probablemente produzca un grado de choque cultural mientras realizan sus procesos educativos, razón por la que las instituciones inclusivas que lo proponen se ven comprometidas a responder ante estos eventos.

## Situación actual

La universidad ocupa un lugar importante en la producción del conocimiento, pero su actual estructura es aún poco flexible para dar espacio a las modalidades o escenarios de creación educativa y a las demandas que imponen una diferencia mayor de estudiantes, para poder enfrentar desafíos de contexto. Actualmente se pretende realizar nivelación de alumnos cuyo origen social, económico y étnico es distinto; suplir discriminaciones de género en carreras de ingeniería posibilitando cupos especiales para mujeres; enfocar la formación basada en competencias, pretendiendo crear modelos pedagógicos

híbridos de aptitudes, pero que dejan pendiente temas igualmente importantes como el religioso y el asesoramiento para estudiantes adultos (juventud emergente) (Daniels & Garner, 2013, pp.148-159).

Las instituciones que pretenden considerar las diferencias dan respuesta a una educación superior inclusiva generando funciones remediales que incluyen medidas de tipo compensatorio, dentro de estas acciones que ya hemos enumerado.

Existen muchos estudios previos que sustentan con claridad el cuestionamiento al sistema de educación superior chileno, con respecto a que su escaso nivel y el poco acceso de los jóvenes de estratos más pobres impide que en verdad funcione este principal canal de movilidad e inclusión social (Ottone, 2006; De Ávila, Peter & Zapata, 2013).

Por esta razón, las instituciones educativas deben brindar respuestas a la diferencia de necesidades del alumnado desde la perspectiva social y cultural, de género y otras como las características personales entre ellas: sus motivaciones, capacidades, intereses y edad.

Al revisar los principios que declara el concepto de educación superior inclusiva constatamos que esta es impulsada desde la agenda de la Educación para Todos, que surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que fundamenta una sociedad más justa; se relaciona con la capacidad de potenciar y valorar la diferencia, basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. Las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje; por tanto, la educación inclusiva promueve el respeto a ser diferente y procura garantizar la participación dentro de una estructura intercultural en los procesos educativos (De Ávila *et al.*,

2013; Unesco, 2004). No olvidemos que todos estos actores identifican a la educación y el aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida como las herramientas primordiales para el éxito en el trabajo y el desarrollo personal.

De esa forma, consideramos como base de inclusión los acuerdos realizados en la Declaración de Hamburgo de la Unesco donde se afirma que

la educación de adultos (juventud emergente) puede configurar la identidad y dar significado a la vida. Aprender durante toda la vida significa replantear los contenidos de la educación a fin de que reflejen factores tales como la edad (Unesco, 1997, p.11).

Es esencial que los enfoques de la educación de adultos (juventud emergente) estén basados en la cultura, los valores y las experiencias anteriores de las personas y (...) que] con investigaciones interdisciplinarias sobre todos los aspectos de la educación de adultos (juventud emergente) [aportan a] la participación de los propios educandos adultos (juventud emergente) y fomentan la transformación de las instituciones de enseñanza postsecundaria en instituciones de educación permanente (Unesco, 1997, p.28).

Por tanto, es de importancia generar en el territorio nacional el acceso de los adultos (juventud emergente) al sistema educativo terciario como un aspecto fundamental del derecho a la educación y un medio para facilitar y estimular su participación en la idea política, cultural, económica, artística, tecnológica y científica del país. Pero debemos recordar que las características de los estudiantes son diversas según las etapas de su vida; por tanto, las estrategias educativas varían según la edad. Las metas a lograr no son iguales; jóvenes y adultos (juventud emergente) tienen características e intereses que los

diferencian claramente desde perspectivas biológicas, sociales, psicológicas y culturales (Mínguez, Peláez & Sánchez, 2012).

Teniendo la suficiente amplitud de mirada, en este artículo abordamos la educación inclusiva como una estrategia para construir una sociedad más justa y democrática, que integra todos los sectores sociales con el fin de disminuir las desigualdades y atender la diversidad en forma transversal a través del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Dentro de la estructura social universitaria este estudiante de educación superior es el actor, receptor y emisor del proceso de aprendizaje que toma entre cinco y siete años para prepararse a nivel profesional en un centro educacional, con el fin de construir proyectos de vida individuales y sociales, muchas veces partiendo de la lógica de funcionamiento de las relaciones de poder y de estatus de las organizaciones universitarias. No hemos querido llamarlo alumno, ya que lo observamos basándonos en las competencias, producto de un proceso de aprendizaje activo donde el estudiante realiza desde la aplicación del entendimiento hasta la adquisición y cultivo del conocimiento mediante problemáticas reales, con actitudes asertivas y positivas.

Pero, no olvidemos que nuestra tensión investigativa, como producto del proceso de entrada en la Institución de Educación Superior (IES), nace de un perfil de ingreso en donde nuestros estudiantes actualmente presentan factores que incidirán en su proceso de aprendizaje; algunos de ellos son: preparación, habilidades y madurez potencial, experiencias y características, expectativas, así como sus metas en los ámbitos personal, social, espiritual e intelectual. Todos estos aspectos son la base que permiten fortalecer una experiencia educativa

universitaria sin mediar en su mayor o menor éxito académico; por su parte, la atención a la diversidad (alumnos discapacitados, adultos (juventud emergente), exclusión social por género, etnia, entre otros) permitirá al estudiante encontrarse comprometido con un proyecto profesional futuro (Fowler & Boylan, 2010).

En la conferencia convocada por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, el doctor Alberto Cabrera, docente de la Universidad de Maryland, y la doctora Paulina Mejía, docente de la Universidad de Santiago, mostraban cómo habían constatado en su estudio *Transición a la universidad* (Cabrera, 2013) que en el paso de la enseñanza media a la educación superior existían factores que afectaban directamente el éxito académico, entre ellos reportaron:

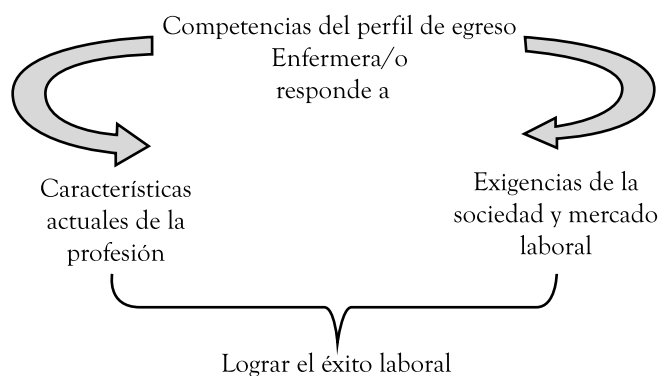
- Apoyo y participación estudiantil
- Preparación académica
- Desempeño académico
- Aspiraciones y planes
- Conocimiento de los costos y requisitos de entrada.

Además, consignaron que durante la inserción en la IES eran de importancia en el éxito académico los siguientes factores:

- Integración académica
- Integración social
- Apoyos y servicios
- Clima y diversidad
- Satisfacción y compromiso.

En esta misma línea, estudios que profundizan temas del ingreso laboral y su relación con la calificación de egreso académico (García & Díaz, 2009) muestran una tendencia a no entrar en el mercado laboral y priorizar el perfeccionamiento cuando se ha obtenido

mayores calificaciones. Para lograr tener éxito laboral es claro que debemos llegar a lograr la adquisición de las competencias propias y específicas que solicita el perfil de egreso. Al desarrollar este concepto debemos conocer los lineamientos que lo definen. El perfil de egreso explica detalladamente los dominios de competencias en los ámbitos de realización que caracterizan al egresado de una profesión, y expresan un nivel de habilitación básica de las competencias a través de los desempeños evidenciados durante el proceso de aprendizaje del estudiante (Hawes, 2005; Hawes & Troncoso, 2006; 2007; Hawes, 2010). Es importante asegurar que nuestro perfil de egreso difiere del perfil profesional en la medida que hablamos del momento del inicio de la inserción en la vida profesional, donde la institución formadora asegura y certifica las competencias necesarias para su desempeño; el segundo, lo reconoceremos como el momento en que un practicante se identifica con la profesión y es identificado como tal (Figura 1).



**Figura 1. Componentes del proceso de formación profesional actual**

Tomado de Hawes (2010)

Nos tensiona que existan variaciones en la adquisición o desarrollo de competencias de menor rango durante el proceso formativo; estos momentos tienen que ver con los rendimientos disímiles entre los estudiantes con relación a sus diversidades intra, inter y extrapersonales, asociados a elementos curriculares que se refleja-

rán en el perfil de egreso individual diferenciado respecto de sus compañeros. Al reconocer todas estas variables del proceso educativo, en particular de los estudiantes de la carrera de Enfermería y con este panorama que nos habla del ingreso de un estudiante joven recién egresado de la educación media, además de población emergente de jóvenes de edad intermedia, nos aparecen otros conceptos en disonancia con respecto a las formas de aprendizaje: la pedagogía y la andragogía.

Al revisar estos conceptos podemos constatar que los principios esenciales del proceso educativo no son idénticos para todas las edades. Las características bio-psico-sociales y culturales de jóvenes en edad intermedia son elementos que deben motivar la necesidad de desarrollar un sistema educativo que posea las condiciones para comprender las expectativas, limitaciones y fortalezas, presentes en este grupo etario cuando participa de la educación terciaria tradicional, pues ellos además desempeñan roles sociales como jefes de hogar, padres de familia y realizan tareas laborales, o viven lejos de los centros de estudio (Otaiza, 2007).

Al enfrentar estos diversos aspectos culturales debemos tener presente que, a pesar de las muchas similitudes entre pedagogía y andragogía, también existen grandes diferencias:

en el hecho pedagógico intervienen factores biológicos, históricos, antropológicos, psicológicos y sociales; así, por su parte, en el hecho andragógico [también aparecen] los mismos factores además de otros, como son: los ergológicos, económicos y jurídicos, que condicionan la vida del ser humano (Caraballo Colmenares, 2007; De Natale, 2003).

La influencia de la edad en el aprendizaje universitario no es tan predecible. ¿Qué sabemos? Que la

educación tiene por finalidad proporcionar un orden simbólico que modela el lenguaje, las percepciones, los pensamientos, la expresión de los sentimientos, en función de la cultura del grupo a que se pertenece.

Podríamos especular acerca de los estudiantes más jóvenes que están recién saliendo de sus estudios medios, estos preservan el ritmo de estudio y poseen menos responsabilidades (económicas, laborales, familiares, etc.); por tanto, podrían tener más éxito, por cuanto están más focalizados en el estudio durante sus trayectorias académicas. Sin embargo, por otra parte, con los estudiantes mayores también podríamos plantear que se encuentran más motivados debido a sus muchas responsabilidades sociales y anhelos de superación, aprovechan al máximo sus momentos de estudio y, por ende, podrían alcanzar mejores rendimientos. Estas percepciones se fundamentan en investigaciones que han demostrado la poca definición final en este tema, en donde podemos encontrar conclusiones que muestran que “la edad influye positivamente el desempeño” (Naylor & Smith, 2004), o su contraparte donde “la edad aumenta el riesgo de desertar, pero no influye en la probabilidad de graduarse” (Giovagnoli, 2002).

Frente a este deseo de lograr el proceso de educación, debemos hacer referencia esencial al “respeto y reconocimiento de la diferencia en los estudiantes para orientar las acciones a atender la cultura y la pedagogía (andragogía) de la diversidad” (Díaz-Romero, 2006). También es necesario permitir el acceso a todos los estudiantes con una propuesta de intervención educativa que facilite su desarrollo posible y óptimo.

### Conclusiones

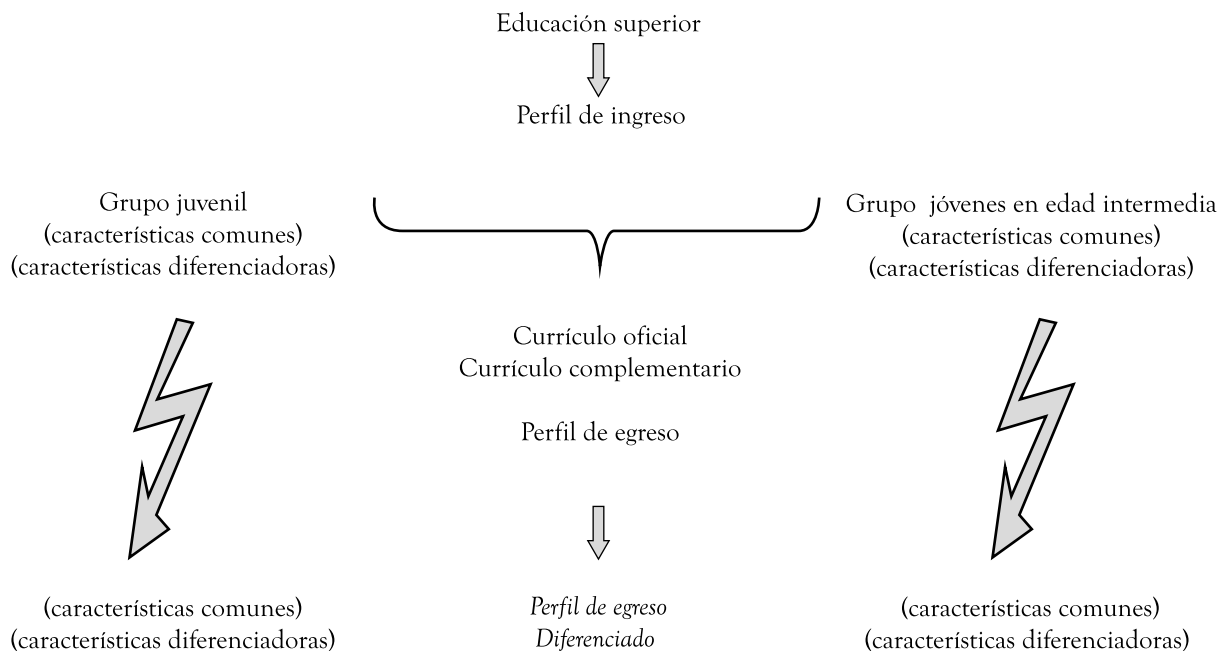
La institución que acoge a estos estudiantes no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección

o discriminación, sino que hace efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

La inclusión se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades dentro de la educación y a partir de ella (Martínez, 2006).

Es de suma importancia brindar una oportunidad a quienes, por razones diversas, debieron postergar o dejar inconcluso el deseo de realización de estudios profesionales. En efecto, hoy se acepta como innovación necesaria que los planes de estudio deban considerar el caso de aquellos que, habiendo acumulado una experiencia de vida, se han propuesto iniciar estudios superiores provistos de aptitudes maduras, muy distintas de las de los estudiantes más jóvenes (Figura 2).

La educación intercultural nos invita a fortalecer nuevos procesos de acompañamiento o interacción con los otros, para generar una comunicación que logre intercambiar la presencia de mundos diversos, donde cada sujeto cultural a través de la interacción en la vida cotidiana, con una mezcla de tradiciones y visiones del presente, va creando la identidad cultural. En el proceso educativo, es igual de importante esta intervención de los actores, puesto que no podemos dejarnos llevar por lo establecido, como simples peces en la corriente de agua; debemos reconocer en la interacción con el otro la necesidad de pensarnos diversos y plantearnos los distintos procesos de aprendizaje. Dejando abierto este prisma de observación, el presente artículo ha querido ser un aporte para asociar la problemática del caso, así como identificar otras variables que ameritan estudios en profundidad.



**Figura 2. Componentes del proceso de formación profesional desde la perspectiva intercultural (culturas juveniles)**

Elaboración propia

## Referencias

- Cabrera, A. F. (2013). *Transición del colegio a la universidad: experiencia de los Estados Unidos con políticas para las minorías*. Trabajo presentado en CEPPE durante el seminario llevado a cabo en PUC, noviembre, Santiago, Chile. Extraído desde [http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/presentaciones/nov/transicion\\_a\\_la\\_universidad.pdf](http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/presentaciones/nov/transicion_a_la_universidad.pdf)
- Carballo Colmenares, R. C. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y Postgrado*, 22(2), 187-206. Extraído desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65822208>
- Cruz, A., Learreta, B., Huertas, P., Rodríguez, B. & Ruiz, M. (2011). *Access and retention: experiences of non-traditional learners in higher education*. Extraído desde <http://www.dsw.edu.pl/fileadmin/www-ranlhc/conference.html>
- Daniels, H. & Garner, P. (Eds.). (2013). *World Yearbook of Education 1999: Inclusive Education*. London: Routledge.
- Díaz-Romero, P. (2006). *Caminos para la inclusión en la educación superior*. Santiago: Fundación Equitas.
- De Natale, M. L. (2003). *La edad adulta, una nueva etapa para educarse*. España: Narcea Ediciones.
- De Ávila, J. C., Peter, S. G. & Zapata, M. (2013). Inclusión social y equidad en las instituciones de educación superior en América Latina. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 13, 129-149.
- Fowler, P. R. & Boylan, H. R. (2010). Increasing Student Success and Retention: A Multidimensional Approach. *Journal of Developmental Education*, 34(2), 2.

- García, L. A. & Díaz, C. E. (2009). Relaciones entre la nota de egreso de los titulados universitarios y su inserción laboral. *European Journal of Education and Psychology*, 2(3), 169-180. Extraído desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129312574001>
- Giovagnoli, P. (2002). Determinantes de la deserción y graduación universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración. *Documento de Trabajo 37*, Departamento de Economía de la Universidad Nacional de La Plata.
- Hawes, B. G. (2005). *QBC: el currículum basado en competencias*. Chile: Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Universidad de Talca.
- Hawes, G. (2010). *Glosario básico para la modernización curricular*. Santiago de Chile: Universidad de Chile, Facultad de Medicina, Departamento de Educación en Ciencias de la Salud. Manuscrito no publicado.
- Hawes, G. & Troncoso, K. (2006). *Lineamientos para la transformación del currículum de la formación profesional en las carreras de la Red RINAC (Mecesup AUS 402)*. Valdivia (Chile): Editorial Macesup.
- Hawes, G. & Troncoso, K. (2007). *Perfiles*. [Presentación Power Point]. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Medicina, Departamento Educación en Ciencias de la Salud.
- Martínez, M. A. (2006). Críticas al enfoque de educación intercultural y sus consecuencias prácticas. *Estudios sobre educación*, 10, 121-136.
- Mínguez, A. M., Peláez, A. L. & Sánchez-Cabezudo, S. S. (2012). *La transición de los jóvenes a la vida adulta*. Barcelona: Obra Social "La Caixa".
- Naylor, R. A. & Smith, J. (2004). 11 Determinants of educational success in higher education. *International Handbook on the Economics of Education*, 415.
- Otaiza, R. G. (2007). Teoría andragógico-integradora para la transformación universitaria. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17(48), 210-232.
- Ottone, E. (2006). América Latina en el marco de la globalización: la apuesta educativa. *Revista IIDH*, (44), 33-59.
- Petit, M., González, M. & Montiel, M. (2011). Aproximación al perfil del estudiante trabajador de la Universidad del Zulia. *Salud de los Trabajadores*, 19(1), 17-32. Extraído desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3709090>
- Sánchez, L. V. G. & Suárez, R. (2009). Cultura y salud. Una mirada antropológica. *Reflexiones en Salud Pública*, 13.
- Unesco (1997). 5.ª Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas. La Declaración de Hamburgo, la Agenda para el Futuro. Extraído desde <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5spa.pdf>
- Unesco (2004). *Changing Teacher Practices, using curriculum differentiation to respond to students 'diversity'*. Paris: Unesco. Extraído desde <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583e.pdf>